MINISTERUL EDUCAŢIEI ŞI CERCETĂRII
CONSILIUL NAŢIONAL PENTRU CURRICULUM

CURRICULUM NAŢIONAL

Ghid metodologic

PENTRU APLICAREA PROGRAMELOR DE LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ

învăţământ primar şi gimnazial

C.N.C.
2002

Scanned with OKEN Scanner

Lucrarea apare sub coordonarea **Consiliului Naţional pentru Curriculum**

Autori:

Partea I[1]	Mihaela Singer Ligia Sarivan Daniel Oghină
Partea a II-a	Mihaela Singer Ligia Sarivan Daniel Oghină Iulian Leahu Matei Cerkez Octavian Patraşcu
Partea a III-a	Mariana Norel Victoria Pădureanu (coordonator) Ligia Sarivan Florentina Sâmihăian

Referenţi: Prof.univ.dr. Mircea Miclea, Universitatea *Babeş Bolyai*, Cluj-Napoca

Prof.univ.dr. Dan Potolea, Universitatea Bucureşti

[1]În alcătuirea acestei sinteze au fost utilizate texte din următoarele lucrări:
1. Curriculum Naţional pentru învăţământul obligatoriu. Cadru de referinţă, CNC, MEN, 1998.
2. Curriculum Naţional. Planuri-cadru pentru învăţământul preuniversitar, CNC, MEN, 1999.

CNC, Ştirbei Vodă 37 / 26
70732 Bucureşti – 1
Telefon/Fax: (01) 310 32 04
e-mail: cnc@ise.ro
http://cnc.ise.ro

© Copyright Consiliul Naţional pentru Curriculum (CNC)
Reproducerea parţială sau totală se face numai cu acordul scris al CNC

Editat de S.C. ARAMIS PRINT s.r.l.
Redacţia şi sediul social:
B-dul Metalurgiei nr. 32-44, cod 75579, sector 4, Bucureşti, O.P. 82 – C.P. 38
tel./fax: (01)330.88.08; 330.88.10; 330.88.40; 330.88.66;
410.93.33; 410.93.35; 410.94.74; 410.94.72
E-mail: aramis@dnt.ro
Redactor: Ioan Luca; **DTP:** Simona Ciulei; **Coperta:** Cristina Dumitrescu

Tipărit la MEGA*press* holdings s.a.

Scanned with OKEN Scanner

Cuprins

Argument 5

Partea I: Noul Curriculum National. Repere conceptuale şi metodologice 7
1. Absolventul învăţământului obligatoriu: schiţă de portret? 7
2. Ciclurile curriculare: o altă formă de organizare? 9
3. Planurile cadru: o nouă filosofie a timpului şcolar? 10
4. Programa şcolară: reper obligatoriu pentru un demers flexibil? 12
5. Aplicarea programelor şcolare: o altă didactică? 14
6. Manualele alternative: o soluţie pentru diversificarea demersului didactic? . 15
7. Curriculum la decizia şcolii: puterea şcolii? 16

Partea a II-a: Metodologia aplicării noului curriculum. Proiectarea demersului didactic . . 20
1. Lectura personalizată a programelor şcolare 21
2. Planificarea calendaristică 21
3. Proiectarea unei unităţi de învăţare 22
4. Relaţia dintre lecţie şi unitatea de învăţare 25

Partea a III-a: Proiectarea demersului didactic la Limba şi literatura română – exemplificări 27
1. Sugestii metodologice privind proiectarea demersului didactic 27
   1.1. Clasa I 28
   1.2. Clasa a II-a 53
   1.3. Clasa a IV-a 62
   1.4. Clasa a V-a 67
   1.5. Clasa a VII-a 71
2. Alte sugestii metodologice 75
   2.1. Comunicarea orală – dimensiune importantă a noului curriculum . . 75

Scanned with OKEN Scanner

2.2. Lectura cu voce tare 83
2.3. Câteva sugestii pentru evaluarea curentă la clasele I - a IV-a 84
2.4. Confecționarea și utilizarea unor materiale didactice la clasele I - a IV-a . . 88
2.5. Câteva concluzii despre varietatea mijloacelor de învățământ și eficiența folosirii lor 94
2.6. Organizarea și desfășurarea unei activități de proiect 95
2.7. Recomandări pentru organizarea și desfășurarea activității de proiect . . 99

3. Exemple de programe de opțional 101

Glosar 104

Bibliografie selectivă 108

Lista cadrelor didactice care au participat la stagiile de formare organizate de CNC la nivel național, pe probleme de didactica disciplinei Limba și literatura română . .109

Scanned with OKEN Scanner

Argument

Reforma curriculară din învățământul românesc a ajuns la jumătatea drumului. Aceasta înseamnă că s-au realizat și publicat la nivel central, într-o viziune unitară, documente care formează Curriculumul național, numit în literatura de specialitate *curriculum oficial* sau *curriculum intenționat*. Cealaltă jumătate o reprezintă aplicarea, evaluarea și revizuirea periodică a Curriculumului național, astfel încât ceea ce numim *curriculum realizat* sau *curriculum efectuat* să fie cât mai aproape de spiritul și litera *curriculumului oficial*. O parte din acest parcurs o reprezintă publicarea de către **Consiliul Național pentru Curriculum** a unor ghiduri metodologice de aplicare a noilor programe școlare. Aceste ghiduri au menirea de a oferi un traseu adecvat de lectură personalizată a noului curriculum, în conformitate cu situația concretă la nivel de școală și clasă, precum și cu experiența didactică a fiecărui învățător/profesor.

Prima parte a fiecărui ghid prezintă reperele conceptuale și metodologice care au jalonat proiectarea noului Curriculum național. Considerăm că această parte este fundamentală pentru înțelegerea intențiilor de realizare și a spiritului reformei curriculare din România.

Celelalte părți oferă elemente specifice didacticii fiecărei discipline, subsumate unei prezentări operaționalizate privind aplicarea noului curriculum în activitatea la clasă. În acest sens, sunt cuprinse în ghid: exemple de planificări, proiectări de unități de învățare, exemple de programe de opțional. Exemplele propuse în ghid constituie variante posibile, la care învățătorul/profesorul se poate raporta în funcție de condițiile concrete din clasă și școală, intervenind creator acolo unde consideră necesar.

Pe lângă răspunsurile pe care își propune să le dea, fiecare ghid se vrea o oportunitate de reflecție. Forma interogativă reprezintă șansa viitorului. **Consiliul Național pentru Curriculum** nu a avut și nu are pretenția că deține adevărul în aria sa de competență. Suntem convinși că, răspunzând la întrebările ridicate în acest ghid, precum și la întrebările proprii, învățătorii/profesorii sunt cei care vor face ca noul curriculum să prindă viață cu adevărat sau să dispară de la sine.

În perioada martie 2000 – septembrie 2001, **Consiliul Național pentru Curriculum** a organizat și desfășurat seminarii de perfecționare profesională în didactica disciplinelor școlare pentru toate nivelurile învățământului preuniversitar. Pornind de la materialele pregătite pentru aceste cursuri, de la ceea ce au produs participanții pe parcursul seminariilor și de la întrebările acestora, formatorii (mulți dintre ei fiind și autori ai programelor școlare) au conceput și produs

Scanned with OKEN Scanner

Ghiduri metodologice de aplicare a programelor şcolare. În felul acesta, Ghidurile sunt rodul unui efort colectiv şi conţin, distilată, *experienţa a peste 7 000 de cadre didactice* din întreaga ţară. Participanţii la acest efort sunt nominalizaţi în listele de la sfârşitul fiecărui ghid. Merită cu toţii mulţumirile noastre. Mulţi dintre participanţii la seminariile desfăşurate la nivel naţional au organizat apoi, în cadrul judeţului, cursuri pentru colegii de aceeaşi specialitate. Le mulţumim încă o dată pentru efortul şi dăruirea de care au dat dovadă.

Scanned with OKEN Scanner

Partea I

Noul curriculum național. Repere conceptuale și metodologice

1. Absolventul învățământului obligatoriu: schiță de portret?

Până acum, *profilul de formare* al adolescentului absolvent al școlii obligatorii a reprezentat un subiect de dispută permanentă între specialiștii din domeniul științelor sociale și umane.

În încercarea de a contura portretul ideal al absolventului învățământului obligatoriu, actuala *Lege a învățământului* oferă un cadru generos.

Profilul de formare[1] reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național. Acesta descrie așteptările față de absolvenții învățământului obligatoriu și se fundamentează pe cerințele sociale exprimate în legi și în alte documente de politică educațională, precum și pe caracteristicile psiho-pedagogice ale elevilor.

Considerăm că acest portret, în liniile sale de forță, nu reprezintă un ideal de neatins, ci o schiță posibil de realizat. Învățătorii și profesorii sunt cei care pot da viață acestei schițe. Pentru a depăși statica portretului, practicienii din învățământ au posibilitatea să transpună portretul de pe pânză în trăsăturile absolventului real al învățământului obligatoriu.

Fiecare dintre abilitățile cognitive, afective sau volitive descrise de profilul de formare se regăsește în mod implicit sau explicit în fiecare dintre elevii noștri. Noi nu am făcut altceva decât să scoatem la lumină aceste trăsături, să arătăm societății cum anume dorim să arate adolescentul de 14-15 ani.

Capacitățile, atitudinile și valorile vizate de profilul de formare au un caracter transdisciplinar și definesc rezultatele învățării urmărite prin aplicarea noului curriculum.

Astfel, absolvenții învățământului general și obligatoriu ar trebui:

(1) să demonstreze gândire creativă, prin:

- utilizarea, evaluarea și ameliorarea permanentă a unor strategii proprii pentru rezolvarea de probleme;
- elaborarea unor modele de acțiune și de luare a deciziilor adecvate într-o lume dinamică;
- formarea și utilizarea unor deprinderi de judecată critică;
- folosirea unor tehnici de argumentare variate în contexte sociale diferite;

[1] *Ministerul Educației Naționale. Consiliul Național pentru Curriculum:* ***Curriculum Național pentru Învățământul obligatoriu****. Cadru de referință, București, 1998.*

Scanned with OKEN Scanner

(2) să folosească diverse modalităţi de comunicare în situaţii reale, prin:

- dobândirea deprinderilor specifice achiziţiilor fundamentale (citit, scris, calcul aritmetic) şi aplicarea lor efectivă în procesul comunicării;
- formarea şi utilizarea deprinderilor de comunicare socială, verbală şi nonverbală;
- cunoaşterea şi utilizarea eficientă şi corectă a codurilor, a limbajelor şi a convenţiilor aparţinând terminologiei diferitelor domenii ale cunoaşterii;

(3) să înţeleagă sensul apartenenţei la diverse tipuri de comunităţi, prin:

- participarea la viaţa socială a clasei, a şcolii şi a comunităţii locale din care fac parte;
- identificarea drepturilor şi a responsabilităţilor care le revin în calitate de cetăţeni ai României şi reflecţia asupra acestora;
- înţelegerea şi evaluarea interdependenţelor dintre identitate şi alteritate, dintre local şi naţional, dintre naţional şi global;

(4) să demonstreze capacitate de adaptare la situaţii diferite, prin:

- folosirea unei varietăţi de limbaje şi de instrumente pentru a transmite idei, experienţe şi sentimente;
- cunoaşterea diverselor roluri sociale şi a implicaţiilor acestora asupra vieţii cotidiene;
- demonstrarea capacităţii de a lucra în echipă, respectând opiniile fiecăruia;
- exprimarea voinţei de a urmări un ţel prin mijloace diferite;

(5) să contribuie la construirea unei vieţi de calitate, prin:

- dezvoltarea unor atitudini pozitive faţa de sine şi faţă de semeni: toleranţă, responsabilitate, rigoare etc.
- formarea şi exprimarea opţiunii pentru o viaţă sănătoasă şi echilibrată;
- acceptarea şi promovarea unui mediu natural propice vieţii;
- cunoaşterea şi respectarea drepturilor fundamentale ale omului;
- formularea unor judecăţi estetice privind diferite aspecte ale realităţii naturale şi sociale;
- formarea unei sensibilităţi deschise spre valorile estetice şi artistice;

(6) să înţeleagă şi să utilizeze tehnologiile în mod adecvat, prin:

- folosirea de idei, modele şi teorii diverse pentru a investiga şi a descrie procesele naturale şi sociale;
- folosirea echipamentelor informatice în calitatea lor de instrumente ale comunicării;
- cunoaşterea şi utilizarea tehnologiilor întâlnite în viaţa cotidiană;
- înţelegerea consecinţelor etice ale dezvoltării ştiinţei şi tehnologiei asupra omului şi mediului;

(7) să-şi dezvolte capacităţile de investigare şi să-şi valorizeze propria experienţă, prin:

- dezvoltarea unei metodologii de muncă intelectuală şi a capacităţii de explorare a realităţii înconjurătoare;
- dobândirea unei culturi a efortului fizic şi intelectual, ca expresie a dorinţei de realizare personală şi socială;

(8) să-şi construiască un set de valori individuale şi sociale şi să-şi orienteze comportamentul şi cariera în funcţie de acestea, prin:

- demonstrarea competenţei de a susţine propriile opţiuni;

Scanned with OKEN Scanner

- înțelegerea modului în care mediul social și cultural (familia, normele sociale, codurile lingvistice, tradițiile istorice etc.) influențează ideile și comportamentele proprii, precum și pe ale altora;
- cunoașterea și analiza oportunităților oferite de diferite filiere vocaționale, în funcție de aptitudinile individuale;
- realizarea unor planuri personale de acțiune și motivarea pentru învățarea continuă.

2. Ciclurile curriculare: o altă formă de organizare?

Învățământul românesc are o structura formală instituită în perioada interbelică. Atunci, această structură reprezenta o achiziție de vârf în domeniul pedagogiei, fiind în sincronie cu sistemul de învățământ din multe țări europene, cu o referire specială la Franța. De atunci, psihologia vârstelor și teoriile învățării au făcut pași uriași în redefinirea și reconstituirea aspectelor educaționale ale vârstelor școlare. În special psihologia a studiat cu mare atenție perioada copilăriei și adolescenței, aducându-și o contribuție esențială în modul de percepere și de înțelegere a copilului și adolescentului.

Din motive cunoscute, structura sistemului de învățământ românesc nu a ținut pasul cu evoluția firească a achizițiilor din domeniul psihologiei învățării. Reintrarea în sincronie presupune o nouă formă de organizare a vârstelor școlare concretizată în introducerea ciclurilor curriculare.

Ciclurile curriculare reprezintă periodizări ale școlarității care au în comun obiective specifice. Ele grupează mai mulți ani de studiu, care aparțin uneori de niveluri școlare diferite. Aceste periodizări ale școlarității se suprapun peste structura formală a sistemului de învățământ, cu scopul de a focaliza obiectivul major al fiecărei etape școlare și de a regla procesul de învățământ prin intervenții de natură curriculară.

Introducerea ciclurilor curriculare se exprimă la nivel de:

- obiective care particularizează finalitățile grădiniței, ale învățământului primar și ale învățământului secundar;
- metodologie didactică specifică.

Introducerea ciclurilor curriculare devine operativă prin:

- modificări în planurile de învățământ, privind:
  - gruparea obiectelor de studiu;
  - momentul introducerii în planurile-cadru a unor anumite discipline;
  - ponderea disciplinelor în economia planurilor;
- modificări conceptuale la nivelul programelor și al manualelor școlare;
- modificări de strategie didactică (condiționate de regândirea formării inițiale și continue a învățătorilor și a profesorilor).

Ciclurile curriculare ale învățământului primar și gimnazial sunt prezentate în tabelul următor:

Vârsta	***6***	***7***	***8***	***9***	***10***	***11***	***12***	***13***	***14***	***15***
Clasa	Gr. pregăt.	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Ciclul curricular	Achiziții fundamentale			Dezvoltare				Observare și orientare		

Fiecare ciclu curricular oferă *un set coerent de obiective* de învățare, care consemnează ceea ce ar trebui să atingă elevii la capătul unei anumite etape a parcursului lor școlar. Prin aceste

Scanned with OKEN Scanner

obiective, ciclurile curriculare conferă diferitelor etape ale şcolarităţii o serie de *dominante* care se reflectă în alcătuirea programelor şcolare.

Introducerea ciclurilor curriculare vizează următoarele efecte:

- crearea continuităţii la trecerea de la o treaptă de şcolaritate la alta (grădiniţă-învăţământ primar, primar-gimnaziu, gimnaziu-liceu) prin:
  - transferul de metode
  - stabilirea de conexiuni explicite la nivelul curriculumului;
- crearea premiselor necesare pentru extinderea şcolarităţii către vârstele de 6 şi 16 ani;
- construirea unei structuri a sistemului de învăţământ mai bine corelată cu vârstele psihologice.

Întrucât activitatea la clasă ar trebui orientată către atingerea obiectivelor ciclurilor curriculare, le reamintim în cele ce urmează:

Ciclul achiziţiilor fundamentale (grupa pregătitoare a grădiniţei – acolo unde există, urmată de clasele I şi a II-a) are ca obiective majore *acomodarea la cerinţele sistemului şcolar şi alfabetizarea iniţială*. Acest ciclu curricular vizează:

- asimilarea elementelor de bază ale principalelor limbaje convenţionale (scris, citit, calcul aritmetic);
- stimularea copilului în vederea perceperii, cunoaşterii şi stăpânirii mediului apropiat;
- stimularea potenţialului creativ al copilului, a intuiţiei şi a imaginaţiei acestuia;
- formarea motivării pentru învăţare, înţeleasă ca o activitate socială.

Ciclul de dezvoltare (clasele a III-a – a VI-a) are ca obiectiv major *formarea capacităţilor de bază necesare pentru continuarea studiilor*. Ciclul de dezvoltare vizează:

- dezvoltarea achiziţiilor lingvistice şi încurajarea folosirii limbii române, a limbii materne şi a limbilor străine pentru exprimarea în situaţii variate de comunicare;
- dezvoltarea unei gândiri structurate şi a competenţei de a aplica în practica rezolvarea de probleme;
- familiarizarea cu o abordare pluridisciplinară a domeniilor cunoaşterii;
- constituirea unui set de valori consonante cu o societate democratică şi pluralistă;
- încurajarea talentului, a experienţei şi a expresiei în diferite forme de artă;
- formarea responsabilităţii pentru propria dezvoltare şi sănătate;
- formarea unei atitudini responsabile faţă de mediu.

Ciclul de observare şi orientare (clasele a VII-a – a IX-a) are ca obiectiv major *orientarea în vederea optimizării opţiunii şcolare şi profesionale ulterioare*. El vizează:

- descoperirea de către elev a propriilor afinităţi, aspiraţii şi valori în scopul construirii unei imagini de sine pozitive;
- formarea capacităţii de analiză a setului de competenţe dobândite prin învăţare în scopul orientării spre o anumită carieră profesională;
- dezvoltarea capacităţii de a comunica, inclusiv prin folosirea diferitelor limbaje specializate;
- dezvoltarea gândirii autonome şi a responsabilităţii faţă de integrarea în mediul social.

3. Planurile-cadru: o nouă filosofie a timpului şcolar?

Timpul este probabil cea mai importantă resursă din viaţa unui om. În perioada de formare, timpul şcolar reprezintă un procent însemnat din viaţa fiecărei persoane. Ca urmare, modalitatea în care şcoala îi organizează unui elev timpul reprezintă totodată o formă de control şi influenţă asupra existenţei acestuia. Deşi planul de învăţământ este văzut adesea ca un

Scanned with OKEN Scanner

instrument de politică educaţională ce afectează în primul rând normele profesorilor, în realitate acesta este un instrument de organizare a vieţii elevilor.

Modalitatea de control unitar de la centru, materializată printr-un plan unic de învăţământ, a reprezentat şi reprezintă produsul unui *sistem socio-politic dominat de autoritarism şi de lipsa dreptului la opţiune*; aceasta în timp ce modalitatea în care decizia de la nivelul şcolii intervine asupra timpului şcolar, materializată prin planuri-cadru, reprezintă produsul unui *sistem socio-politic în care domină participarea socială şi dreptul la opţiune.*

Planul-cadru de învăţământ reprezintă *documentul reglator esenţial* care jalonează resursele de timp ale procesului de predare-învăţare.

Planurile-cadru pentru învăţământul obligatoriu oferă o soluţie de optimizare a bugetului de timp: pe de o parte, sunt cuprinse activităţi comune tuturor elevilor din ţară în scopul *asigurării egalităţii de şanse a acestora*; pe de altă parte, este prevăzută activitatea pe grupuri/clase de elevi în scopul *diferenţierii parcursului şcolar* în funcţie de interesele, nevoile şi aptitudinile specifice ale elevilor.

Desigur că, în acest fel, unităţile şcolare devin responsabile într-o mai mare măsură decât înainte faţă de *calitatea învăţării.*

Datorită semnificaţiei lor în construirea structurii timpului şcolar, enumerăm în continuare principiile de generare a planurilor-cadru de învăţământ.

(1) **Principiul selecţiei şi al ierarhizării culturale** constă în decupajul domeniilor cunoaşterii umane şi ale culturii – în sens larg – în domenii ale curriculumului şcolar. Consecinţa fundamentală a aplicării acestui principiu la nivelul planului-cadru de învăţământ o reprezintă stabilirea disciplinelor şcolare, precum şi gruparea şi ierarhizarea acestora în interiorul unor categorii mai largi.

Conform acestui principiu, în noul plan s-a optat pentru gruparea obiectelor de studiu pe arii curriculare pentru întreg învăţământul preuniversitar (I-XII/XIII).

Ariile curriculare au fost selectate în conformitate cu finalităţile învăţământului, ţinând cont de importanţa diverselor domenii culturale care structurează personalitatea umană, precum şi de conexiunile dintre aceste domenii. Ariile curriculare asupra cărora s-a convenit în învăţământul românesc sunt următoarele:

- Limbă şi comunicare;
- Matematică şi Ştiinţe ale naturii;
- Om şi societate;
- Arte;
- Educaţie fizică şi Sport;
- Tehnologii;
- Consiliere şi orientare.

Organizarea planului de învăţământ pe arii curriculare oferă ca avantaje:

- posibilitatea integrării demersului monodisciplinar actual într-un cadru interdisciplinar;
- echilibrarea ponderilor acordate diferitelor domenii şi obiecte de studiu;
- concordanţa cu teoriile actuale privind procesul, stilul şi ritmurile învăţării;
- continuitatea şi integralitatea demersului didactic pe întreg parcursul şcolar al fiecărui elev.

(2) **Principiul funcţionalităţii** vizează racordarea diverselor discipline, precum şi a ariilor curriculare,

- la vârstele şcolare şi la psihologia vârstelor;
- la amplificarea şi la diversificarea domeniilor cunoaşterii.

Conform principiului funcţionalităţii, asociat criteriului psihopedagogic vizând vârstele şcolarităţii, se propune asigurarea condiţiilor pentru trecerea la structura sistemului de învăţământ de tipul 4+5+3(4).

Scanned with OKEN Scanner

Principiul funcționalității, coroborat cu o serie de strategii de organizare internă a curriculumului, a determinat structurarea procesului de învățare în *cicluri curriculare*.

(3) Principiul coerenței vizează caracterul omogen al parcursului școlar. Acest principiu are în vedere gradul de integrare orizontală și verticală a ariilor curriculare în interiorul sistemului, iar, în cadrul acestora, a obiectelor de studiu.

Principiul coerenței vizează în esență raporturile procentuale, atât pe orizontală, cât și pe verticală, între ariile curriculare, iar în cadrul ariilor, între discipline.

(4) Principiul egalității șanselor are în vedere asigurarea unui sistem care dă dreptul fiecărui elev în parte de a-și descoperi și de a-și valorifica la maximum potențialul de care dispune. Aplicarea acestui principiu impune: obligativitatea învățământului general și *existența trunchiului comun*, în măsură să asigure elevilor accesul la „nucleul" fiecărei componente a parcursului școlar. Respectarea principiului egalității șanselor impune garantarea pentru fiecare elev, în numărul de ore ale trunchiului comun, a unui nivel optim acceptabil de cunoștințe și capacități.

(5) Principiul flexibilității și al parcursului individual vizează trecerea de la învățământul pentru toți la învățământul pentru fiecare. Acest lucru poate fi realizat prin *descentralizarea curriculară*. Numărul total de ore alocat prin planurile-cadru variază între un minim și un maxim. Planurile-cadru prevăd de asemenea, pentru majoritatea obiectelor de studiu, o *plajă orară* ce presupune un număr de ore minim și unul maxim. Această variabilitate permite concretizarea la nivelul școlii a planului-cadru prin *schemele orare*.

Plaja orară oferă:

- elevilor, posibilitatea opțiunii pentru un anumit domeniu de interes;
- profesorilor, flexibilitate în alegerea unui demers didactic mai adaptat posibilităților unei anumite clase de elevi;
- managerilor de școli, organizarea unei activități didactice corelate cu resursele umane și baza materială de care dispune școala.

Curriculumul la decizia școlii, prin cele trei variante ale sale: curriculum-nucleu aprofundat, curriculum extins, curriculum elaborat în școală, urmărește să coreleze mai bine resursele școlii cu dorințele copiilor, contribuind în final la valorizarea fiecărei școli, la crearea unei personalități proprii acesteia prin diferențierea ofertei de educație. Competiția între școli poate deveni astfel o competiție a valorilor, având ca efect *sporirea calității procesului de învățământ*.

Diferențierea creată în acest mod între școli este echilibrată prin prezența în plan a *trunchiului comun*.

(6) Principiul racordării la social presupune ca planul de învățământ să fie astfel conceput încât să favorizeze diverse tipuri de ieșiri din sistem; astfel, gimnaziul oferă orientarea către:

- liceul teoretic;
- liceul tehnologic;
- liceul vocațional;
- școala profesională.

4. Programa școlară: reper obligatoriu pentru un demers flexibil?

Programa școlară este parte a Curriculumului național. Termenul de *curriculum* derivă din limba latină unde, printre altele, înseamnă *drum către*. Filosofia contemporană a educației a evidențiat diferența dintre o educație bazată pe **curriculum**, adică având ca element central la toate etajele sale *activitatea de proiectare*, și **programa analitică**, document care are în centrul activității didactice *ideea de programare* a traseului elevului către un țel cunoscut și impus doar de către adulți.

De aceea, programa analitică era posesoarea în mod absolut și univoc a tuturor componentelor procesului instructiv-educativ stabilit la nivel central. Profesorul și elevul erau doar simpli executanți și pacienți ai unui program de instruire menit să reproducă social o stare de fapt. Desigur, au

Scanned with OKEN Scanner

existat numeroase excepţii de la această regulă, datorită efortului şi profesionalismului a numeroşi învăţători şi profesori, care au ştiut să ţină seama de caracteristicile psiho-pedagogice, de interesele şi aptitudinile specifice ale elevilor.

Conceptual, programele şcolare actuale se diferenţiază de „programele analitice" prin accentul pe care îl pun pe interiorizarea unui mod de gândire specific fiecărui domeniu transpus în şcoală prin intermediul unui obiect de studiu.

Actualele *programe şcolare* subliniază importanţa rolului reglator al obiectivelor pe cele două niveluri de generalitate: obiective cadru şi obiective de referinţă. Celelalte componente ale programei au ca principal scop realizarea cu succes a obiectivelor de către elevi. În contextul învăţământului obligatoriu, *centrarea pe obiective* reprezintă unica modalitate ce face ca sintagma *centrarea pe elev* să nu rămână un slogan fără conţinut.

Programa şcolară descrie oferta educaţională a unei anumite discipline pentru un parcurs şcolar determinat.

Noile programe şcolare cuprind: o notă de prezentare, obiective-cadru, obiective de referinţă, exemple de activităţi de învăţare, conţinuturi ale învăţării şi standarde curriculare de performanţă.

Nota de prezentare descrie parcursul obiectului de studiu respectiv, argumentează structura didactică adoptată şi sintetizează o serie de recomandări considerate semnificative de către autorii programei.

Obiectivele cadru sunt obiective cu un grad ridicat de generalitate şi complexitate. Ele se referă la formarea unor capacităţi şi atitudini generate de specificul disciplinei şi sunt urmărite de-a lungul mai multor ani de studiu.

Obiectivele de referinţă specifică rezultatele aşteptate ale învăţării şi urmăresc progresia în formarea de capacităţi şi achiziţia de cunoştinţe ale elevului de la un an de studiu la altul.

Acest mod de a concepe obiectivele menţionate în programă are următoarele avantaje:

- oferă o imagine sintetică asupra domeniului de cunoaştere modelat prin intermediul didacticii obiectului de învăţământ avut în vedere;
- asigură evidenţierea unei dezvoltări progresive în achiziţia de competenţe de la un an de studiu la altul;
- reprezintă un instrument conceptual care, utilizat corect la nivelul evaluării, oferă o hartă clară a evoluţiei capacităţilor copilului şi posibilitatea stimulării acelor deprinderi care au fost insuficient formate şi dezvoltate;
- creează premisele pentru deplasarea accentelor în activitatea didactică de pe transmiterea de informaţii pe aspectele formative ale predării-învăţării.

Exemplele de activităţi de învăţare propun modalităţi de organizare a activităţii în clasă. Pentru realizarea obiectivelor propuse pot fi organizate diferite tipuri de activităţi de învăţare. Programa oferă cel puţin un exemplu de astfel de activităţi pentru fiecare obiectiv de referinţă în parte. Exemplele de activităţi de învăţare sunt construite astfel încât să pornească de la experienţa concretă a elevului şi să se integreze unor strategii didactice adecvate contextelor variate de învăţare.

Conţinuturile sunt mijloace prin care se urmăreşte atingerea obiectivelor cadru şi de referinţă propuse. Unităţile de conţinut sunt organizate fie tematic, fie în conformitate cu alte domenii constitutive ale diferitelor obiecte de studiu.

Standardele curriculare de performanţă sunt standarde naţionale, absolut necesare în condiţiile introducerii unei filosofii educaţionale centrate pe diversitate (concretizate în existenţa unor planuri-cadru de învăţământ, a unor noi programe şcolare şi a manualelor alternative). Ele reprezintă, pentru toţi elevii, un sistem de referinţă comun şi echivalent, vizând sfârşitul unei trepte de şcolaritate.

Standardele curriculare de performanţă sunt criterii de evaluare a calităţii procesului de învăţământ. În mod concret, standardele constituie specificări de performanţă vizând cunoştinţele, competenţele şi comportamentele dobândite de elevi prin studiul unei discipline. Standardele permit evidenţierea progresului realizat de elevi de la o treaptă de şcolaritate la alta. Ele sunt exprimate sim-

Scanned with OKEN Scanner

plu, sintetic și inteligibil pentru toți agenții educaționali și reprezintă baza de plecare pentru elaborarea descriptorilor de performanță, respectiv a criteriilor de notare.

Standardele sunt relevante din punctul de vedere al motivării elevului pentru învățare, fiind orientate spre profilul de formare al acestuia la finalizarea parcursului școlar și la intrarea în viața socială. Ele ar trebui de asemenea să motiveze elevul pentru învățarea continuă și să conducă la structurarea capacităților proprii învățării active.

Dincolo de structura unitară a programelor școlare, curriculumul național actual propune o ofertă flexibilă, ce permite profesorului adaptarea cadrului formal la personalitatea sa și la specificul clasei de elevi cu care lucrează. Elementele care asigură acest reglaj sunt: posibilitatea intervenției profesorului în succesiunea elementelor de conținut, cu condiția asigurării coerenței tematice și a respectării logicii interne a domeniului; lipsa prescrierii de la centru a intervalului de timp alocat elementelor de conținut; posibilitatea modificării, a completării sau a înlocuirii activităților de învățare, astfel încât să permită un demers didactic personalizat.

5. Aplicarea programelor școlare: o altă didactică?

Existența unor programe centrate pe achizițiile elevilor determină un anumit sens al schimbării în didactica fiecărei discipline.

Tabelul care urmează prezintă în antiteză caracteristici ale procesului de predare-învățare din didactica tradițională și didactica actuală. Aceste caracteristici sunt exprimate la un nivel teoretic general; ele evidențiază anumite accente, nu au rolul de a defini activitatea concretă la clasă a învățătorilor/profesorilor, care în mod obișnuit combină trăsături din ambele tipuri de didactică.

Criterii	*Strategii didactice*	
	Orientare tradițională	*Orientare modernă*
Rolul elevului	Urmărește prelegerea, expunerea, explicația învățătorului/ profesorului.	Exprimă puncte de vedere proprii.
	Încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite.	Realizează un schimb de idei cu ceilalți.
	Acceptă în mod pasiv ideile transmise.	Argumentează; pune și își pune întrebări cu scopul de a înțelege, de a realiza sensul unor idei.
	Lucrează izolat.	Cooperează în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru.
Rolul învățătorului/ profesorului	Expune, ține prelegeri.	Facilitează și intermediază învățarea.
	Impune puncte de vedere.	Ajută elevii să înțeleagă și să explice punctele de vedere proprii.
	Se consideră și se manifestă în permanență „ca un părinte".	Este partener în învățare.
Modul de realizare a învățării	Învățarea are loc predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe, prin apel doar la exemple „clasice", validate.	Învățarea are loc predominant prin formare de competențe și deprinderi practice.
	Învățarea conduce la competiție între elevi, cu scopul de ierarhizare.	Învățarea se realizează prin cooperare.
Evaluarea	Vizează măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul).	Vizează măsurarea și aprecierea competențelor (ce poate să facă elevul cu ceea ce știe).
	Pune accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul).	Pune accent pe elementele de ordin calitativ (valori, atitudini).
	Vizează clasificarea „statică" a elevilor.	Vizează progresul în învățare la fiecare elev.

Scanned with OKEN Scanner

De fapt, diferența dintre didactica tradițională și cea actuală constă în modul de concepere și organizare a situațiilor de învățare (riguros dirijate în primul caz și având autonomie de diferite grade în cel de-al doilea). Altfel spus, o strategie este legitimă sau ilegitimă nu în general, ci potrivit unor circumstanțe concrete. Profesorul eficace este acela care știe să selecționeze, să combine, să varieze diferitele metode, alegând strategii adecvate.

6. *Manualele alternative: o soluție pentru diversificarea demersului didactic?*

Manualele alternative sunt un semn al *normalizării* școlii în direcția democratizării învățării. Nu este vorba aici nici de anarhie (pentru că manualele reflectă programa școlară care prevede ceea ce este comun pentru toți elevii, asigurându-se astfel egalitatea șanselor), nici de demagogie importată din Occident (pentru că manualele alternative au existat și în perioada interbelică în România).

Manualele alternative sunt necesare pentru că nici învățătorii/profesorii nu sunt identici și nici elevii. Nu există elevul „în general", neutru, unul și același, căruia să-i prescriem o evoluție standard în școală; neurobiologia și psihologia demonstrează diferențele individuale ale fiecăruia dintre noi (abilități diferite, ritmuri diferite, interese diferite, chiar tipuri diferite de „inteligențe"). În acest sens, o societate modernă trebuie să-și propună valorizarea potențialului fiecăruia, nu numai pentru că acesta este un ideal respectabil, ci și pentru că are nevoie de cetățeni bine formați și eficienți. Din această perspectivă, primează formarea unor competențe, a cunoașterii de tip procedural care permite asimilarea de noi informații și operarea cu acestea, iar nu simple acumulări de cunoștințe, ca în didactica tradițională.

Cum se realizează această mutație în fapt? Curriculumul fiecărei discipline preia competențele generale necesare specialistului unui domeniu și le traduce în termeni didactici (asigurând *progresia* de cunoștințe și competențe de la un an la altul și operând *reducțiile* necesare transferării unui domeniu de cunoaștere într-o disciplină școlară). Se definește astfel un parcurs școlar care pune un semn de non-identitate între domeniul de cunoaștere (exterior școlii) și disciplina școlară. Programa școlară nu poate fi și nu are de ce să fie tabla de materii a unui tratat de specialitate. Ca urmare, programele școlare actuale definesc în termeni generali informațiile necesare pentru formarea intelectuală, fără a mai preciza timpul (unic) necesar asimilării fiecărei unități de conținut. Rămâne la latitudinea autorului de manual și a învățătorului/profesorului să organizeze instruirea în funcție de obiectivele și conținuturile prevăzute în programele școlare și de propriile opțiuni privind progresia, abordarea metodologică și interesele elevilor. Din acest demers, rezultă necesitatea manualelor alternative și a stimulării inițiativei și a creativității la nivelul practicii școlare.

Ce înseamnă de fapt existența unui manual unic? Înseamnă că cineva posedă cunoașterea exactă a ceea ce trebuie învățat și cum trebuie învățat de către toți elevii la o anumită disciplină, într-o anume clasă. La nivelul actual de acumulare a informației este greu de crezut că o autoritate poate produce fie și numai o *imagine* corectă și fidelă a unui domeniu de cunoaștere. În momentul în care acest domeniu este transferat în școală ca obiect de studiu, lucrurile devin chiar mai complicate; acesta nu poate fi transpus, pur și simplu, în absența didacticii. Iar didactica modernă – didacticile, întrucât din perspectiva științelor cogniției este vorba de o didactică specifică fiecărei discipline – legitimează manualele alternative. Și nu în ultimul rând, dacă acceptăm existența diferențelor individuale între elevi, atunci, pentru o formare intelectuală adecvată este necesară o ofertă cât mai variată de instruire, capabilă să vină în întâmpinarea diferitelor interese, nevoi, ritmuri, stiluri etc.

Prezentăm sintetic diferențele esențiale dintre manualele tradiționale și cele moderne:

Scanned with OKEN Scanner

Manualul tradiţional	*Manualul modern*
Operează o selecţie rigidă a conţinuturilor, din care rezultă un ansamblu fix de informaţii, vizând o tratare amplă, de tip academic.	Operează o selecţie permisivă a conţinuturilor, din care rezultă un ansamblu variabil de informaţii, în care profesorul şi elevul au spaţiu de creaţie.
Informaţiile sunt prezentate ca interpretare standardizată, închisă, universal valabilă şi autosuficientă. Informaţiile constituie un scop în sine.	Informaţiile sunt prezentate astfel încât stimulează interpretări alternative şi deschise. Informaţiile constituie un mijloc pentru formarea unor competenţe, valori şi atitudini.
Oferă un mod de învăţare care presupune memorarea şi reproducerea.	Oferă un mod de învăţare care presupune înţelegerea şi explicarea.
Reprezintă un mecanism de formare a unei cunoaşteri de tip ideologic.	Reprezintă un mecanism de stimulare a gândirii critice.

Desigur, în mod concret, un anumit manual se regăseşte la confluenţa câtorva dintre delimitările formulate mai sus. Având şansa opţiunii, învăţătorul/profesorul poate alege, pentru sine şi pentru elevii pe care îi formează, varianta cea mai adecvată.

7. Curriculum la decizia şcolii: puterea şcolii?

Curriculumul la decizia şcolii (CDS), prin dreptul de a lua decizii conferit unităţii şcolare, devine emblema *puterii reale* a acesteia. Această putere, derivată din libertatea – oferită prin planul cadru de învăţământ – de a decide asupra unui segment al Curriculumului naţional, este aceea care dă posibilitatea definirii unor trasee particulare de învăţare ale elevilor.

Libertatea de decizie la nivelul şcolii este consonantă cu democratizarea societăţii şi reprezintă o şansă de adecvare la un sistem deschis, cu opţiuni multiple. Din punctul de vedere al implementării, însă, CDS este un segment de mare noutate care a indus o serie de disfuncţii. Primele apărute ţin de chiar politica educaţională care a redus în fiecare an – de la lansarea proiectului de plan cadru şi ulterior a planului cadru – numărul de ore alocat CDS. Aceasta s-a întâmplat ca urmare a intervenţiei diverselor grupuri de presiune care, prin suprimarea plajei orare, au redus posibilitatea unor tipuri de CDS tocmai la disciplinele pe care încercau să le protejeze şi în numele cărora au acţionat. Alte disfuncţii au apărut la nivelul deciziei şcolii, în momentul în care procesul de consultare s-a derulat formal, orele de CDS au devenit plase de siguranţă pentru norme, iar programele de opţional au repetat trunchiul comun.

Dar dincolo de disfuncţii, CDS rămâne o realitate a şcolii de azi, realitate care şi-a câştigat o serie de adepţi (fapt important este că printre aceştia se numără şi majoritatea elevilor) şi care presupune starea de normalitate prin acceptarea diferenţei. Altfel spus, CDS-ca-putere-a-şcolii permite crearea unui etos propriu care conferă diferenţa în cadrul genului proxim „şcoala românească la începutul mileniului III".

Tipuri de CDS în învăţământul obligatoriu

- **Curriculum aprofundat** reprezintă, pentru învăţământul general, acea formă de CDS care urmăreşte aprofundarea obiectivelor de referinţă ale Curriculumului-nucleu prin diversificarea activităţilor de învăţare în numărul maxim de ore prevăzut în plaja orară a unei discipline. Conform Ordinului ministrului nr. 3638/ 11 aprilie 2001, aprofundarea se aplică numai în cazuri de recuperare pentru acei elevi care nu reuşesc să atingă nivelul minimal al obiectivelor prevăzute de programă în anii anteriori.
- **Curriculum extins** reprezintă, pentru învăţământul general, acea formă de CDS care urmăreşte extinderea obiectivelor şi a conţinuturilor din Curriculumul-nucleu prin

Scanned with OKEN Scanner

noi obiective de referință și unități de conținut, în numărul maxim de ore prevăzut în plaja orară a unei discipline. Acesta presupune parcurgerea programei în întregime (inclusiv elementele marcate cu asterisc).

Opționale:

1. **Opționalul la nivelul disciplinei** constă fie din activități, module, proiecte care nu sunt incluse în programa școlară avansată de autoritatea centrală, fie dintr-o disciplină care nu este prevăzută ca atare în planul-cadru sau nu apare la o anumită clasă/ciclu curricular.
2. **Opționalul la nivelul ariei curriculare** presupune alegerea unei teme care implică cel puțin două discipline dintr-o arie. În acest caz, pornind de la obiectivele-cadru ale disciplinelor, vor fi formulate obiective de referință din perspectiva temei pentru care s-a optat.
3. **Opționalul la nivelul mai multor arii curriculare** implică cel puțin două discipline aparținând unor arii curriculare diferite. Ca și în cazul opționalului integrat la nivel de arie, informațiile cu care elevii vor opera au un caracter complex și, ca atare, permit dobândirea de achiziții cognitive de ordin înalt (de tipul generalizării, transferului etc.).

Elaborarea programei de opțional

Pentru elaborarea programei de opțional propunem următoarea schemă de proiectare care este în acord cu modelul programelor de trunchi comun.

• Argument	
• Obiective de referință	• Activități de învățare
1	
2	
3	
...	
• Lista de conținuturi • Modalități de evaluare	

Pentru **Argument**, se va redacta $^1/_2$ – 1 pagină care motivează cursul propus: nevoi ale elevilor, ale comunității locale, formarea unor competențe de transfer etc.

Obiectivele de referință vor fi formulate după modelul celor din programa națională (al materiilor de trunchi comun), dar *nu vor fi reluări ale acestora.* Dacă opționalul ar repeta obiectivele de referință ale programei școlare a disciplinei, atunci opționalul respectiv nu ar aduce nimic nou din punctul de vedere al formării și dezvoltării unor capacități ale gândirii (ar aprofunda eventual, prin adăugarea unor conținuturi, abilitățile care se formează prin urmărirea obiectivelor din programa națională).

Un obiectiv de referință este corect formulat dacă, prin enunțul său, răspunde la întrebarea „ce poate să facă elevul?". Dacă răspunsul la această întrebare nu este clar (ceea ce poate face elevul nu poate fi demonstrat și evaluat), atunci obiectivul este prea general definit. Pentru un opțional de o oră pe săptămână se vor defini și urmări 5-6 obiective de referință – pe care elevii urmează să le atingă până la sfârșitul anului.

Lista de conținuturi cuprinde informațiile pe care opționalul le propune ca bază de operare pentru formarea capacităților vizate de obiective. Altfel spus, sunt trecute în listă acele informații care vor fi introduse, combinate și recombinate între ele dar și cu altele învățate anterior, într-un cuvânt, acele informații care vor fi *vehiculate* în cadrul opționalului.

Scanned with OKEN Scanner

Ca și în cazul informațiilor prevăzute în programele obligatorii (ale disciplinelor de trunchi comun), informațiile din lista opționalului nu vor fi considerate ca un scop în sine, ci ca un mijloc pentru formarea intelectuală.

Activitățile de învățare descriu modul în care elevul va dobândi abilitățile vizate prin obiective de referință în urma unui demers de învățare.

Ca **modalități de evaluare**, vor fi menționate tipurile de probe care se potrivesc opționalului propus (de ex. probe scrise, probe orale, probe practice, referat, proiect etc.). Nu vor fi incluse în programa de opțional probele ca atare.

În cazul în care opționalul este prevăzut pentru un nivel de școlaritate sau un ciclu curricular, este necesar să fie definite și *obiective cadru* din care se *deduc obiectivele de referință* pentru fiecare an de studiu. Altfel spus, dacă oferta cuprinde un opțional pentru mai mulți ani de studiu, se redactează câte o programă pentru fiecare an, având grijă să apară explicit progresia obiectivelor de la un an de studiu la altul.

Este recomandabil ca programa de opțional să conțină și bibliografie.

În cursul elaborării proiectului de programă sugerăm consultarea următoarei liste de întrebări ajutătoare.

Obiectivele cadru (pentru opționale care se studiază în mai mulți ani):

– se reflectă în obiective de referință?

Obiectivele de referință sunt:

- măsurabile, specifice (nu sunt formulate la modul general, ci le corespund anumite conținuturi)?
- în număr corespunzător?
- corelate cu tema opționalului?
- adecvate nivelului de cunoștințe și vârstei elevului?
- derivă din obiective cadru (dacă acestea sunt formulate)?
- unice (sau se repetă sub diferite forme)?
- altele decât în programa de trunchi comun?

Conținuturile sunt:

- corelate cu obiectivele de referință?
- altele decât în programa de trunchi comun ?
- o resursă cuprinzătoare pentru obiectivele de referință?
- organizate articulat, sistemic?
- organizate astfel încât să se cumuleze și să permită progresul?
- entități esențiale, fără contradicții?
- posibil de învățat, adaptate la experiența elevului?
- adecvate intereselor, nevoilor prezente și viitoare ale elevului?

Activitățile de învățare:

- duc la dezvoltarea capacităților propuse?
- pot fi derulate efectiv în clasă?
- presupun activitatea nemijlocită a elevului?
- permit învățarea în cooperare?

Sugerăm ca, în această perioadă de „noviciat" în proiectarea și aplicarea CDS, să nu se treacă deocamdată în ofertă opționale pentru mai mult decât un an de zile, chiar dacă reglementările în vigoare o permit. Există riscul ca elevii și/sau profesorul să nu agreeze totuși cursul ales/propus, dar să fie nevoiți să îl parcurgă pe toată perioada de timp anunțată în ofertă. Dacă un opțional proiectat pentru un an se bucură de succes, el poate fi continuat printr-un nou proiect care va fi propus în oferta următoare.

Scanned with OKEN Scanner

Pentru o orientare rapidă în multitudinea de reglementări privitoare la aplicarea planurilor de învățământ, prezentăm următorul tabel, ce sintetizează documente apărute până la finele anului școlar 2000-2001.

Curriculum la decizia școlii în învățământul obligatoriu
– tabel sintetic –

Tip de CDS	*Caracteristici ale programei*	*Regim orar*	*Notare în catalog*
Aprofundare	Programa pentru trunchiul comun (Se aplică în cazuri de recuperare – respectiv pentru elevi care nu au reușit să dobândească achizițiile minimale prevăzute prin programa anilor de studiu anteriori – în numărul maxim de ore al plajei orare prevăzute prin planul cadru.)	Ore din plaja orară	Aceeași rubrică din catalog cu disciplina sursă
Extindere	- *Obiective de referință* notate cu * - *Conținuturi* notate cu * (Se regăsesc în programa de trunchi comun a disciplinei.)	Ore din plaja orară	Aceeași rubrică din catalog cu disciplina sursă
Opțional la nivelul disciplinei	- *Noi obiective de referință* - *Noi conținuturi* (Noutatea este definită față de programa disciplinei de trunchi comun.)	Ore de opțional	Rubrică nouă în catalog
Opțional integrat la nivelul ariei sau opțional cross-curricular	- *Noi obiective* - complexe - *Noi conținuturi* - complexe (Noutatea este definită față de programele disciplinelor de trunchi comun implicate în integrare.)	Ore de opțional	Rubrică nouă în catalog

Conform OMEC nr. 3638/2001, în schema orară a fiecărui elev din învățământul obligatoriu trebuie să existe *minimum* o oră de opțional.

În cazul disciplinelor școlare care nu dispun de plajă orară – *Limba și literatura română* și *Limba și literatura maternă* (clasele a V-a – a VIII-a), *Limba modernă 2* (clasele a V-a – a VIII-a), *Limba latină*, *Matematică* (clasele a V-a – a VIII-a), *Fizică* (clasele a VI-a – a VIII-a), *Chimie* (clasele a VII-a – a VIII-a), *Biologie* (clasele a VI-a – a VII-a), *Istoria românilor* și *Geografia României* (clasa a VIII-a), *Istoria și tradițiile minorităților* (clasele a VI-a – a VII-a) – curriculumul la decizia școlii poate cuprinde numai ore de opțional. Acestea presupun elaborarea unei programe specifice și notarea în rubrică nouă în catalog.

Scanned with OKEN Scanner

Partea a II-a

Metodologia aplicării noului curriculum. Proiectarea demersului didactic

De la modelul „magister dixit" la libertatea totală a „şcolii active", de la o abordare de tip autocrat la una democratică, activitatea de predare a fost privită de curentele pedagogice ale secolului al XX-lea în maniere extrem de diverse. Înţelegem prin *predare* activitatea învăţătorului/profesorului de organizare şi conducere a ofertelor de învăţare care au drept scop facilitarea şi stimularea învăţării eficiente la elevi. Pentru ca predarea să se manifeste cu adevărat în spiritul acestei accepţii, ea necesită *proiectarea* – gândirea în avans a derulării evenimentelor în clasă. *Proiectarea demersului didactic* este acea activitate desfăşurată de învăţător/profesor care constă în anticiparea etapelor şi a acţiunilor concrete de realizare a predării. Proiectarea demersului didactic presupune:

- lectura personalizată a programelor şcolare;
- planificarea calendaristică;
- proiectarea unităţilor de învăţare sau a lecţiilor.

Întrucât programele şcolare centrate pe obiective nu mai asociază conţinuturilor în mod univoc o alocare temporală şi o anumită succesiune, prescrise fără drept de apel, rolul profesorului/învăţătorului în conceperea şi organizarea activităţii în clasă devine mult mai important. Responsabilitatea sa faţă de abilităţile create elevilor sporeşte de asemenea.

În aceste condiţii este necesar ca profesorul/învăţătorul să aibă o imagine de ansamblu bine conturată asupra întregului curriculum alocat unui an de studiu. Considerăm că identificarea unor teme majore şi organizarea conţinuturilor în jurul acestora oferă o astfel de imagine într-o manieră mult mai clară decât enumerarea unei succesiuni de lecţii. De aici, opţiunea pentru organizarea procesului de învăţământ în unităţi de învăţare.

O **unitate de învăţare*** reprezintă o structură didactică deschisă şi flexibilă, care are următoarele caracteristici:

- determină formarea la elevi a unui comportament specific, generat prin integrarea unor obiective de referinţă;
- este unitară din punct de vedere tematic;

* S-a optat pentru termenul de unitate de învăţare cu scopul de a accentua necesitatea unui demers didactic centrat pe elev. În literatura de specialitate, structura didactică având aceste caracteristici mai este denumită unitate de instruire sau unitate instrucţională.

Scanned with OKEN Scanner

- se desfășoară în mod sistematic și continuu pe o perioadă de timp;
- se finalizează prin evaluare.

Detaliem în continuare etapele esențiale ale proiectării demersului didactic.

1. Lectura personalizată a programelor școlare

În contextul noului curriculum, conceptul central al proiectării didactice este *demersul didactic personalizat*, iar instrumentul acestuia este *unitatea de învățare*. *Demersul didactic personalizat* exprimă dreptul învățătorului/profesorului – ca și al autorului de manual – de *a lua decizii* asupra modalităților pe care le consideră optime în creșterea calității procesului de învățământ, respectiv, *răspunderea personală* pentru a asigura elevilor un parcurs școlar individualizat, în funcție de condiții și cerințe concrete. Noul Curriculum național accentuează faptul că documentele de proiectare didactică sunt documente administrative care asociază *într-un mod personalizat* elementele programei – obiective de referință, conținuturi, activități de învățare – cu alocarea de resurse (metodologice, temporale și materiale) considerată optimă de către profesor pe parcursul unui an școlar.

În acest sens, programa școlară – *element central* în realizarea proiectării didactice – nu este privită ca „tabla de materii" a manualului sau ca un element de îngrădire pentru profesor. Ea reprezintă un document reglator în sensul că stabilește *obiective*, adică țintele ce urmeaza a fi atinse prin intermediul activității didactice. Programa se citește „pe orizontală", în succesiunea următoare:

Obiectiv cadru ⟷ Obiective de referință ⟷ Conținuturi ⟷ Activități de învățare

În programa școlară, fiecărui *obiectiv cadru* îi sunt asociate *obiective de referință*. Atingerea obiectivelor de referință se realizează cu ajutorul *conținuturilor*, care se regăsesc în ultima parte a programei. Învățătorul/profesorul poate opta pentru folosirea *activităților de învățare* recomandate prin programă sau poate propune alte activități adecvate condițiilor concrete din clasă (exemplele din programă au caracter orientativ, de sugestii, și nu implică obligativitatea utilizării numai a acestora în procesul didactic).

2. Planificarea calendaristică

În contextul noului curriculum, *planificarea calendaristică* este un document administrativ care asociază într-un mod personalizat elemente ale programei (obiective de referința și conținuturi) cu alocarea de timp considerată optimă de către învățător/profesor pe parcursul unui an școlar.

În elaborarea planificărilor, recomandăm parcurgerea următoarelor etape:

1. Realizarea asocierilor dintre obiectivele de referință și conținuturi;
2. Împărțirea în unități de învățare;
3. Stabilirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare;

Scanned with OKEN Scanner

4. Alocarea timpului considerat necesar pentru fiecare unitate de învățare, în concordanță cu obiectivele de referință și conținuturile vizate.

Planificările pot fi întocmite pornind de la următoarea rubricație:

Școala ..... **Învățător/Profesor:** .....

Disciplina ..... **Clasa/ Nr. ore pe săpt./Tip de curriculum/Anul**

Planificarea calendaristică

Unitatea de învățare	*Obiective de referință*	*Conținuturi*	*Număr ore alocate*	*Săptămâna*	*Observații*

În acest tabel:

- **Unitățile de învățare** se indică prin titluri (teme) stabilite de către profesor;
- **Obiectivele de referință** se trec cu numerele lor din programa școlară;
- **Conținuturile** selectate sunt cele extrase din lista de conținuturi a programei.
- **Numărul de ore alocate** se stabilește de către învățător/profesor în funcție de experiența acestuia și de nivelul de achiziții ale elevilor clasei.

Întregul cuprins al planificării *are valoare orientativă*, eventualele modificări determinate de aplicarea efectivă la clasă putând fi consemnate în rubrica **Observații**.

O planificare anuală corect întocmită trebuie să acopere **integral** programa școlară la nivel de obiective de referință și conținuturi.*

3. Proiectarea unei unități de învățare

Elementul generator al planificării calendaristice este *unitatea de învățare*. Prin urmare, proiectarea la nivelul unității de învățare apare ca o etapă fundamentală a organizării demersului didactic.

Proiectul unei unități de învățare poate fi întocmit pornind de la următoarea rubricație:

Școala ..... **Învățător/Profesor:** .....

Disciplina ..... **Săptămâna/Anul** .....

Clasa .....

Proiectul unității de învățare

Unitatea de învățare .....

Nr. ore alocate .....

Conținuturi (detalieri)	*Obiective de referință*	*Activități de învățare*	*Resurse*	*Evaluare*

Pentru acest tabel:

- în rubrica **Conținuturi** apar inclusiv detalieri de conținut necesare în explicitarea anumitor parcursuri, respectiv în cuplarea lor la baza proprie de cunoaștere a elevilor;

* În interiorul planificării anuale se poate face o demarcație între semestre. Practic, separarea între primul și cel de al doilea semestru este vizibilă prin numărul săptămânii.

Scanned with OKEN Scanner

- în rubrica **Obiective de referinţă** se trec numerele obiectivelor de referinţă din programa şcolară;
- în rubrica **Activităţi de învăţare** se trec activităţi care pot fi cele din programa şcolară sau altele, pe care învăţătorul/profesorul le consideră adecvate pentru atingerea obiectivelor propuse;
- în rubrica **Resurse** se trec specificări de timp, de loc, forme de organizare a clasei, material didactic etc.;
- în rubrica **Evaluare** se menţionează instrumentele sau modalităţile de evaluare aplicate la clasă.

Totodată, fiecare unitate de învăţare se încheie cu o **evaluare sumativă**.

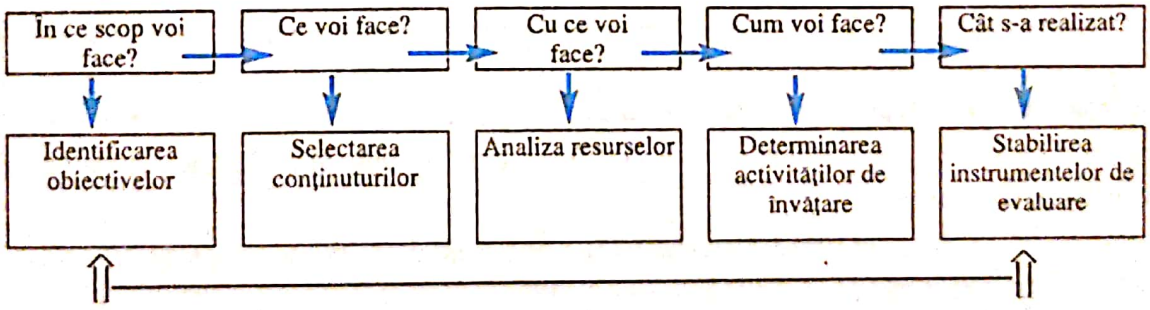
Deşi denumirea şi alocarea de timp pentru fiecare unitate de învăţare se stabilesc prin planificare, este recomandabil ca proiectele unităţilor de învăţare să se completeze ritmic pe parcursul unui an şcolar, având în avans un interval de timp optim pentru ca acestea să reflecte cât mai bine realitatea.

În completarea tabelului, se urmăreşte corelarea elementelor celor cinci coloane. Practic, pe baza indicaţiilor din planificare (obiective de referinţă şi conţinuturi) se fac detalierile pe orizontală, ordonând activităţile în succesiunea derulării, raportându-le la câte un obiectiv de referinţă şi specificând resursele necesare bunei desfăşurări a procesului didactic.

Conceptul de unitate de învăţare are *rolul* să materializeze conceptul *de demers didactic personalizat*, flexibilizând *proiectarea didactică* şi definind în acest sens pentru *practica didactică* premise mai bine fundamentate din punct de vedere pedagogic.

Proiectul unităţii de învăţare este gândit ca un instrument pragmatic al proiectării eficiente. De aceea, el reflectă sintetic elementele cheie ale demersului didactic profesionist. În funcţie de experienţa fiecărui cadru didactic, anumite elemente din proiect pot fi detaliate sau pot fi cuprinse într-o rubrică specială.

Proiectarea unităţii de învăţare – ca şi a lecţiei – începe prin parcurgerea de către învăţător/profesor a unor paşi succesivi, care precizează elementele procesului de proiectare într-o succesiune logică. Elementele procesului sunt aceleaşi, oricare ar fi unitatea de învăţare care trebuie proiectată.



Identificarea unei unităţi de învăţare se face prin *tema* acesteia. Stabilirea temei de către învăţător/profesor pe baza lecturii programei, utilizând surse diverse, este primul pas în identificarea unităţilor de învăţare în care va fi împărţită materia anului şcolar, respectiv în organizarea unui demers didactic personalizat. Temele sunt enunţuri complexe legate de analiza scopurilor învăţării, formulări fie originale, fie preluate din lista de conţinuturi a programei, fie din manual,

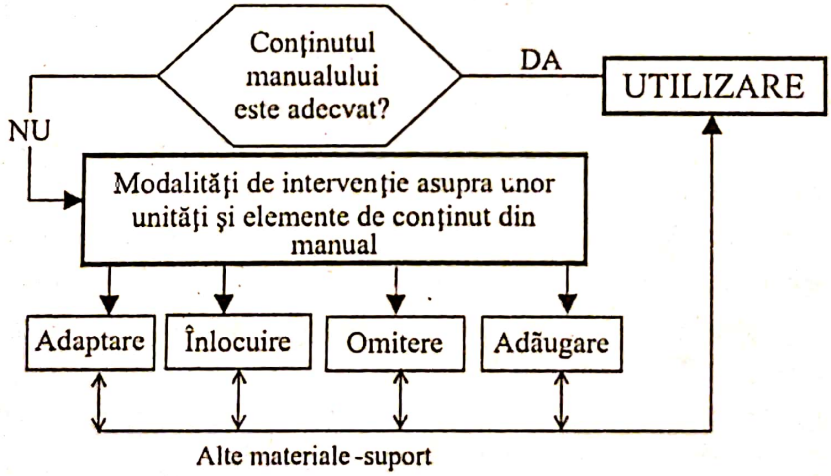
Scanned with OKEN Scanner

formulări care reflectă din partea învățătorului/profesorului o înțelegere profundă a scopurilor activității sale, talent pedagogic, inspirație, creativitate.

Activitățile de învățare se construiesc pe baza corelării dintre obiectivele de referință și conținuturile prevăzute prin programe și presupun orientarea către un anumit *scop*, redat prin *tema activității*. În proiectul unității de învățare, învățătorul/profesorul va alătura fiecărei activități de învățare acele resurse pe care le consideră necesare pentru conceperea strategiei și realizarea demersului didactic. În momentul propunerii lor spre rezolvare elevilor, activitățile de învățare vor fi transpuse într-o anumită *formă de comunicare* inteligibilă nivelului de vârstă.

Într-o abordare pragmatică, *resursele* cuprind acele elemente care asigură cadrul necesar pentru buna desfășurare a activităților de învățare. Astfel, în funcție de propria viziune, profesorul va menționa în această rubrică forme de organizare a clasei (tipuri de interacțiuni ale resurselor umane), mijloace de învățământ, alocarea de timp, precum și orice alte elemente pe care le consideră utile în derularea scenariului didactic.

În condițiile noului curriculum, lectura programei și a manualelor nu mai este în mod obligatoriu *liniară*. Programa trebuie parcursă în mod necesar de către toți, dar ea, ca și manualele se pliază unei *citiri personale și adaptate*. Asupra conținuturilor programei învățătorul/profesorul poate interveni prin regruparea lor sub temele unităților de învățare pe care le-a stabilit. Asupra unor unități sau elemente de conținut din *manual* învățătorul/profesorul poate interveni în diferite moduri – adaptare, înlocuire, omitere, adăugare – sau poate utiliza alte materiale-suport, conform algoritmului sugerat prin schema următoare:



Proiectarea activității de evaluare se realizează concomitent cu proiectarea demersului de predare-învățare și în deplină concordanță cu aceasta. Câteva întrebări utile în proiectarea instrumentelor de evaluare sunt următoarele:

- Care sunt obiectivele-cadru și obiectivele de referință ale programei școlare, pe care trebuie să le realizeze elevii?
- Care sunt performanțele minime, medii și superioare pe care le pot atinge elevii, pentru a demonstra că au atins aceste obiective?
- Care este specificul colectivului de elevi pentru care îmi propun evaluarea?
- Când și în ce scop evaluez?
- Pentru ce tipuri de evaluare optez?

Scanned with OKEN Scanner

- Cu ce instrumente voi realiza evaluarea?
- Cum voi proceda pentru ca fiecare elev să fie evaluat prin tipuri de probe cât mai variate, astfel încât evaluarea să fie cât mai obiectivă?
- Cum voi folosi datele oferite de instrumentele de evaluare administrate, pentru a elimina eventualele blocaje constatate în formarea elevilor și pentru a asigura progresul școlar al fiecăruia dintre ei?

Focalizată pe unitatea de învățare, evaluarea ar trebui să asigure evidențierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuși pe drumul atingerii obiectivelor prevăzute în programă. Este important să fie evaluată nu numai cantitatea de informație de care dispune elevul, ci, mai ales, ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce știe sau ceea ce intuiește.

În acest sens, câteva aspecte pot fi avute în vedere:

- deplasarea acccentului dinspre *evaluarea sumativă*, care inventariază, selectează și ierarhizează prin calificativ/notă, către *evaluarea formativă*, ce are drept scop valorificarea potențialului de care dispun elevii și conduce la perfecționarea continuă a stilului și a metodelor proprii de învățare;
- realizarea unui echilibru dinamic între *evaluarea scrisă* și *evaluarea orală*: aceasta din urmă, deși presupune un volum mare de timp pentru aprecierea tuturor elevilor și blocaje datorate emoției sau timidității, prezintă avantaje deosebite, ca: realizarea interacțiunii elev-învățător/profesor, demonstrarea stadiului de formare a unor competențe prin intervenția cu întrebări ajutătoare, demonstrarea comportamentului comunicativ și de inter-relaționare al elevului etc.;
- folosirea cu o mai mare frecvență a metodelor de *autoevaluare* și de *evaluare prin consultare, în grupuri mici*, vizând verificarea modului în care elevii își exprimă liber opinii proprii sau acceptă cu toleranță opiniile celorlalți, capacitatea de a-și susține și motiva propunerile etc.

În raport cu *momentele realizării evaluării*, în planificarea unității de învățare, în cuprinsul spațiului delimitat pentru o oră apar specificații de evaluare inițială, formativă sau sumativă, iar la finalul unității de învățare este prevăzută o oră de evaluare sumativă.

Fiecare activitate de evaluare a rezultatelor școlare trebuie însoțită, în mod sistematic, de o *autoevaluare a procesului* pe care învățătorul/profesorul l-a desfășurat cu toți elevii și cu fiecare elev. Numai astfel poate fi descris nivelul de formare a competențelor fiecărui elev și pot fi stabilite modalitățile prin care poate fi reglată, de la o etapă la alta, activitatea de învățare-formare a elevilor în mod diferențiat, pentru ca toți elevii să poată atinge, în final, *standardele curriculare de performanță*.

4. Relația dintre lecție și unitatea de învățare

Față de proiectarea tradițională centrată pe lecție (ora de curs) – proiectarea *unității de învățare* are următoarele calități – și avantaje:

- creează un mediu de învățare coerent în care așteptările elevilor devin clare *pe termen mediu și lung*;

Scanned with OKEN Scanner

- implică elevii în „proiecte de învățare personale" pe termen mediu și lung – rezolvare de probleme complexe, luare de decizii complexe – cu accent pe explorare și reflecție;
- implică învățătorul/profesorul într-un „proiect didactic" pe termen mediu și lung, cu răgaz pe ritmurile de învățare proprii ale elevilor;
- dă perspectivă lecțiilor, printr-o relație neliniară între ele, situându-le în secvențe diferite ale unității de învățare.

Proiectul de lecție – conceput ca document separat – este recunoscut ca o formalitate consumatoare de timp și energie. Proiectul unei unități de învățare conține suficiente elemente pentru a oferi o imagine asupra fiecărei ore. Ca urmare, în tabelul care sintetizează proiectarea unității de învățare *se pot delimita prin linii orizontale (punctate) spațiile corespunzătoare unei ore de curs*. Astfel, pentru fiecare lecție, proiectul unității de învățare oferă date relevante referitoare la elementele de conținut și obiectivele de referință vizate la care se raportează anumite activități de învățare; totodată, sunt indicate resurse materiale, forme de organizare a clasei etc., pentru fiecare activitate precum și instrumente de evaluare necesare la nivelul lecției (orei).

Lecția este înțeleasă ca o *componentă operațională* ***(Cum?)*** pe termen scurt a unității de învățare. Dacă unitatea de învățare oferă înțelegerea procesului din perspectivă strategică, lecția oferă înțelegerea procesului din perspectivă operativă, tactică. Proiectul unității de învățare trebuie să ofere o derivare simplă a lecțiilor componente. Ca urmare, trecerea de la unitatea de învățare – o entitate supraordonată – la o lecție componentă trebuie să permită o „replicare" în același timp funcțională ***(De ce?)***, structurală ***(Cu ce?)*** și operațională ***(Cum?)*** a unității de învățare, la o scară temporală mai mică și într-un mod subordonat. Acest mod de tratare orientată către scopuri precise caracterizează organizarea atât a unității de învățare, cât și a lecției.

Scanned with OKEN Scanner

Partea a III-a

Proiectarea demersului didactic la Limba și literatura română – exemplificări

1. Sugestii metodologice privind proiectarea demersului didactic

În paginile următoare veți găsi exemplificări pentru proiectarea demersului didactic la limba și literatura română la clasele I, a II-a, a IV-a, a V-a și a VII-a. Deși, inițial, autorii au dorit să ilustreze cu exemple toate clasele învățământului obligatoriu, lipsa de spațiu tipografic i-a determinat să opereze o selecție. Aceasta este motivată astfel:

- S-au ales cele două clase ale ciclului achizițiilor fundamentale pentru că s-a constatat, la cursurile de pregătire a învățătorilor, că aici apar cele mai mari dificultăți în aplicarea programei (din această perspectivă clasa I este ilustrată cu trei seturi de exemple pentru perioadele: prealfabetară, alfabetară și postalfabetară);
- S-au ales clasele a IV-a și a V-a pentru a demonstra posibilitatea progresiei fără rupturi, în abordarea didactică între cele două clase „de frontieră" din punctul de vedere al structurii formale a învățământului obligatoriu, dar situându-se chiar în mijlocul ciclului de dezvoltare;
- S-a ales clasa a VII-a pentru a ilustra și o abordare posibilă la nivelul ciclului de observare și orientare.

O altă opțiune importantă a autorilor a fost încercarea de a folosi, ca resurse ale demersului, manuale provenite de la mai multe edituri, elaborate de echipe diferite, fiecare având propria viziune asupra domeniului. Oferta diversificată de exemple care să incite la reflecție personală, adaptare și creație a constituit, așadar, o intenție de bază în redactarea ghidului.

Cu excepția clasei I (pentru care am menționat deja că există trei seturi de exemple), toate celelalte clase beneficiază de câte un set de exemplificări – o secvență de planificare calendaristică, un proiect al unei unități de învățare și o probă de evaluare pentru respectiva unitate de învățare. Pentru evaluările de parcurs găsiți grile și alte explicații în capitolul „Alte sugestii metodologice".

Scanned with OKEN Scanner

1.1. Clasa I

Perioada prealfabetară

Secvență de planificare calendaristică *(exemplu)*

Manual All

Unitatea de învățare	Obiective de referință	Conținuturi	Nr. ore	Săpt.	Obs.
Cum comunicăm unii cu alții?	1.1; 1.3; 2.1; 3.1; 3.7; 4.1	• Cartea – obiect prin care se transmit informații • Comunicarea – schimb de informații între oameni. Componentele comunicării dialogate • Organizarea scrierii. Familiarizarea cu rețeaua de linii a caietului și cu instrumentul de scriere • Cuvântul – element de comunicare • Elemente grafice exersate în învățământul preșcolar: linii drepte înclinate, pe unul și pe două spații; punctul • Propoziția. Propoziția alcătuită din două și din trei cuvinte	15	1-3	

Scanned with OKEN Scanner

Proiectul unității de învățare Cum comunicăm unii cu alții? (exemplu)

Conținuturi (detalieri)	Obiective de referință vizate	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
Cartea – obiect prin care se transmit informații Volum, coperte; foaie; pagină; numerotarea paginii; direcții de orientare în pagină Abecedarul	3.7	• Exerciții de observare dirijată a Abecedarului, de familiarizare cu elementele componente exterioare și interioare ale acestuia	Activitate frontală pe baza abecedarului	
	3.7	• Exerciții practice de identificare a unor imagini, pe baza unor elemente de direcționare a orientării în pagină	Activitate frontală Manual (p. 4, 5, 6)	
	3.7	• Exerciții de descoperire a semnificației unor simboluri grafice din Abecedar, care sugerează diferite sarcini de învățare	Activitate frontală Manual (p. 3)	
	2.1	• Întrebări și răspunsuri în legătură cu orientarea în pagină	Activitate frontală, apoi în perechi	
Comunicarea – schimb de informații între oameni Dialoguri despre: viața de școlar, familie, mediul înconjurător	1.1	• Exerciții de ascultare atentă a unor mesaje orale pentru identificarea persoanei care transmite informația și a informației propriu-zise	Activitate frontală	Observare sistematică pe baza grilei de observare (4-5 elevi)
	2.1	• Exerciții de comunicare orală a unor date despre identitatea proprie solicitate de învățător și apoi de colegi	Activitate frontală urmată de activitate în grupe	
Acte de vorbire: - oferirea unor informații despre identitatea proprie - identificarea unor persoane sau a unor obiecte	2.1	• Joc: *Cine sunt eu?*[1]	Activitate frontală	
	2.1	• Joc: *Spune ce vezi și la ce folosește!*[2]	Activitate frontală Obiecte diverse din mediul apropiat sau jetoane cu imagini de obiecte	
Componentele comunicării dialogate: persoana care transmite o informație, persoana care primește informația, informația propriu-zisă (prin cuvinte, gesturi, semnale sonore) Acte de vorbire: întrebare-răspuns	2.1	• Întrebări și răspunsuri pentru identificarea persoanei care transmite informația, a persoanei care primește informația și a informației propriu-zise, după imagini date	Activitate frontală Ilustrații din manual (p. 7)	Observare sistematică (4-5 elevi)
	1.1	• Exerciții de identificare a componentelor comunicării în secvențe de comunicare orală ascultate	Activitate frontală Casete audio sau prezentare orală a învățătorului	

[1] Fiecare elev, pe rând, comunică informațiile următoare: *Mă numesc ..... Sunt elev/eleva în clasa I ....., la școala ..... Stau în banca ..... de pe rândul ....., împreună cu colegul meu/colega mea de bancă .....* Apoi elevul numește un alt coleg care trebuie să se prezinte în același mod.

[2] Se aleg, pe rând, conducători ai jocului, care indică un obiect sau o imagine și întreabă: *Ce vezi și la ce folosește?* Apoi acesta nominalizează un elev care prezintă obiectul/imaginea indicat/ă.

Scanned with OKEN Scanner

	2.1	• Joc de rol de tipul vorbitor-ascultător cu tema: Cine sunt eu, cine ești tu?[3]	Activitate frontală, apoi în perechi	
Organizarea scrierii Rețeaua de linii a caietului de scriere Instrumentul de scriere; tehnica mânuirii acestuia Poziția corectă în timpul scrierii	2.1	• Întrebări și răspunsuri despre importanța scrierii și modul de scriere (poziția corpului etc.)	Activitate frontală	Observare sistematică
	4.1	• Exerciții de familiarizare cu rețeaua de scriere a caietului: rândul, suprarândul, subrândul	Activitate frontală Liniatura-model pe tablă și în manual (p. 6)	
	4.1	• Exerciții de mânuire corectă a stiloului	Activitate frontală	
	4.1	• Exerciții de adoptare repetată a poziției corecte în timpul scrierii	Activitate frontală	
Cuvântul – element de comunicare	1.1	• Exerciții de clasificare a unor cuvinte după ceea ce exprimă: nume de ființe / lucruri sau acțiuni	Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)
	1.3	• Exerciții de identificare după auz a numărului de cuvinte din propoziții orale scurte, ascultate	Activitate frontală	
	2.1	• Construcții de propoziții orale scurte pe bază de imagini date	Activitate în grup cu raportare frontală Set de jetoane cu imagini pentru fiecare grupă	
Elemente grafice exersate în învățământul preșcolar: - linia înclinată trasată pe un singur spațiu; - punctul	1.1	• Exerciții de ascultare atentă a îndrumărilor vizând poziția corectă la scris și modul de mânuire a stiloului, urmate de exerciții de mimare a scrierii	Activitate frontală	Observare sistematică
	4.1	• Exerciții pregătitoare pentru scriere[4]	Activitate frontală	
	4.1	• Scrierea semnelor grafice menționate după modelul dat, sub îndrumarea și corectarea atentă a învățătorului	Activitate independentă Modele de scriere	
Propoziția: propoziția prin care se cere o informație; propoziția prin care se dă o informație	1.1	• Exerciții de ascultare a intonării unor tipuri variate de întrebări [5]	Activitate frontală Planșă cu situații de comunicare	
	2.1	• Exerciții de formulare orală a unor variate tipuri de întrebări în legătură cu diverse obiecte sau imagini	Activitate frontală Ilustrații manual (p. 7); diverse obiecte	

[3] Jocul debutează prin prezentarea unei planșe reprezentând vorbitori în diverse situații de comunicare, care se întâlnesc și se prezintă. Exemplu: Două colege de bancă vorbesc:
- *Eu sunt Irina. Pe tine cum te cheamă?*
- *Pe mine mă cheamă Diana.*

[4] Adoptarea poziției corecte a corpului și a caietului, mișcări de încălzire a mușchilor mâinii, de mânuire a stiloului și de simulare a trasării unor linii drepte, de sus în jos.

[5] Întrebări de solicitare de informații, de confirmare, de confirmare cu alternative. Vezi și sugestiile metodologice pentru comunicarea dialogată prezentate la p. 35.

Scanned with OKEN Scanner

	2.1	• Joc: *Ghicește obiectul!*[6]	Activitate frontală Obiecte din mediul apropiat	
Elemente grafice: linia dreaptă, înclinată, scrisă pe spațiul rândului; punctul	4.1 4.1 2.1 3.1	• Exerciții pregătitoare pentru scriere • Scrierea în ritm propriu a unor grupuri repetitive de linii și puncte după modele date în manual și în caiet • Exerciții de comunicare orală (formulare de aprecieri asupra scrierii în caiete) • „Citirea" grupurilor de elemente grafice din manual (p. 7, jos)	Activitate frontală Activitate independentă Activitate în grup raportată frontal Activitate frontală	Temă de lucru în clasă
Propoziția alcătuită din două cuvinte	1.1 2.1 2.1 2.1	• Exerciții de semnalare a numărului de cuvinte și a ordinii acestora, din propoziții orale alcătuite din două cuvinte • Exerciții de construire a unor propoziții orale alcătuite din două cuvinte pornind de la cuvântul ce denumește ființa care face acțiunea • Exerciții de transformare a unor propoziții orale de două cuvinte, prin schimbarea poziției cuvintelor • *Joc: Ștafeta cu propoziții*[7] (formulare rapidă de propoziții alcătuite din două cuvinte, după obiecte sau imagini date)	Activitate frontală Activitate frontală, apoi în grupe Ilustrații manual (p. 8); Activitate în grupe Câte 4-6 jetoane cu imagini de ființe în acțiune, pentru fiecare grupă Activitate frontală Activitate frontală Obiecte din mediul apropiat al elevilor Jetoane cu imagini ale unor ființe sau lucruri Un indicator	Observare sistematică
Elemente grafice: linia dreaptă înclinată, trasată pe două spații; rând; suprarând	4.1 4.1	• Exerciții pregătitoare pentru scriere • Scrierea în ritm propriu a elementelor grafice menționate, pe caiet, potrivit modelului început de învățător	Activitate frontală Activitate independentă Scrierea-model manual (p. 8)	Tema de lucru în clasă

[6] Fiecare jucător trebuie să ghicească numele unui obiect indicat de conducătorul jocului, fără a-l putea vedea, având voie să pună trei întrebări despre obiectul ce trebuie identificat. Jucătorul care ghicește obiectul conduce jocul în continuare.

[7] Fiecare elev îi indică elevului următor un obiect sau o imagine și îi cere să formuleze o propoziție alcătuită din două cuvinte.

Scanned with OKEN Scanner

	3.1 2.1	• „Citirea" semnelor grafice din manual (p. 8) • Exerciţii de autoapreciere a temelor scrise	Activitate frontală Activitate frontală Criterii simple, de apreciere, formulate de învăţător[8]	Autoevaluare
Propoziţia alcătuită din trei cuvinte	1.1 1.3 2.1	• Exerciţii de identificare a propoziţiilor alcătuite din trei cuvinte dintr-un şir de propoziţii ascultate • Exerciţii de despărţire a propoziţiilor în cuvinte şi de precizare a locului ocupat de fiecare cuvânt (la început, în interior, la sfârşit) • Construcţii de propoziţii alcătuite din trei cuvinte, cu ajutorul imaginilor.	Activitate frontală Activitate frontală Activitate frontală, urmată de activitate pe grupe pe baza unor jetoane cu imagini (4-6 elevi / grupă) Imagini (manual, p. 9)	Observare sistematică (4-5 elevi)
Grupuri repetitive formate din elemente grafice studiate	4.1 3.1 4.1 4.4	• Exerciţii pregătitoare pentru scriere • „Citirea" grupurilor de elemente grafice din manual (p. 9, jos) • Scrierea în ritm propriu a elementelor grafice învăţate, după modelul dat (2-3 rânduri) - manual, p. 9 • Joc. Crearea şi colorarea unei frize alcătuite prin repetarea unei îmbinări proprii a elementelor grafice studiate	Activitate frontală Activitate frontală Activitate independentă Activitate independentă	Temă individuală în clasă
Propoziţii alcătuite din două şi din trei cuvinte	1.1 2.1	• Exerciţii de ascultare atentă a unor propoziţii alcătuite din două / trei cuvinte şi de sesizare a numărului de cuvinte prin semnale sonore, nonverbale • Construcţii de propoziţii orale alcătuite din 2-3 cuvinte, după imagini date	Activitate frontală Activitate frontală Imagini manual, p. 10	Observare sistematică (4-5 elevi)

[8] Criterii sugerate: Ai respectat spaţiul de scriere? (Da, Nu, Nu întotdeauna); Ai scris corect semnele grafice (Da, Nu, Nu pe toate); Ai respectat spaţiile libere între semne? (Da, Nu, Nu întotdeauna); Ai scris îngrijit? (Da, Nu, Nu întotdeauna).

Scanned with OKEN Scanner

	2.1 2.1	• Transformarea unor propoziţii enunţiative în propoziţii interogative, prin adoptarea intonaţiei corespunzătoare • *Joc: Intonează corect![9]*	Activitate frontală Activitate în perechi, pornind de la propoziţii formulate pe baza unor jetoane cu imagini	
Elemente grafice: linia dreaptă înclinată executată pe spaţiul de rând şi pe spaţiul de sub rând	4.1 2.1 3.1 4.1 4.1	• Exerciţii pregătitoare pentru scriere • Exerciţii de verbalizare a schemei de trasare a semnului grafic prezentate în manual (p. 9)[10] • „Citirea" grupurilor de elemente grafice din manual (p. 10) • Scrierea, în ritm propriu pe caiete, a noilor semne grafice • Scrierea, după dictare, a unor grupuri repetitive, alcătuite din elementele grafice studiate	Activitate frontală Activitate frontală Schema (manual, p.10) Activitate frontală Activitate independentă Activitate independentă	Temă individuală în clasă
Evaluare[11]	4.1	• Scrierea semnelor grafice după model	Activitate independentă	Probă scrisă

9 Fiecare elev spune o propoziţie enunţiativă, iar colegul de bancă o transformă în propoziţie interogativă. După fiecare exemplu, colegii schimbă între ei felul propoziţiei formulate.

10 Descrierea orală a: punctului de pornire, direcţiei de trasare, spaţiilor de trasare, punctului final.

11 Obiectivele 1.1, 1.3, 2.1, 3.1, 3.7, 4.4 se evaluează pe parcursul unităţii de învăţare, prin activităţile menţionate în rubrica „Evaluare".

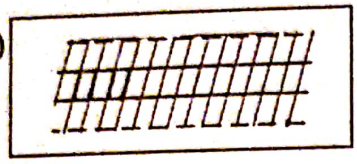
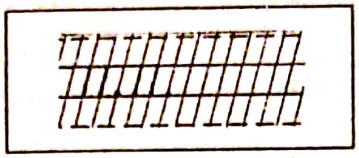
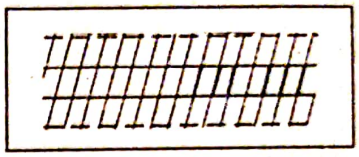
Scanned with OKEN Scanner

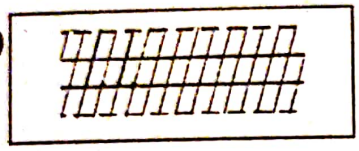
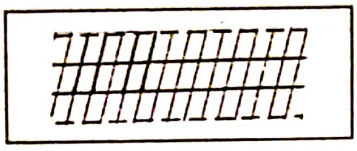
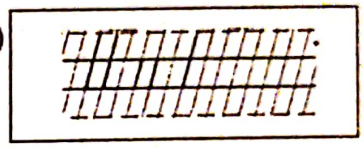
Probă de evaluare

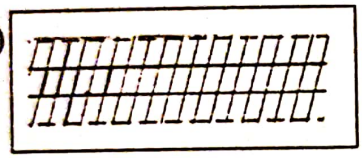
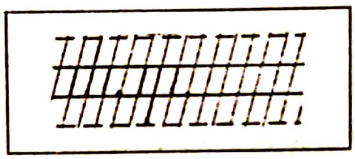
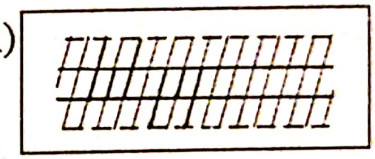
Unitatea de învățare ***Cum comunicăm unii cu alții?***

Obiectivul de referință evaluat: 4.1

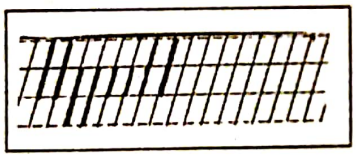
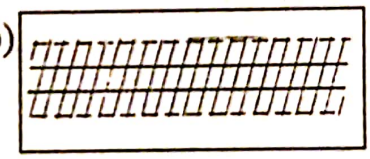
1. Completează fiecare secvență de liniatură, după modelul dat:

a)  b)  c) 

d)  e)  f) 

g)  h)  i) 

2) Continuă modelele date, apoi colorează-le după cum preferi

a)  b) 

Modul de apreciere prin calificative

Nr. 1

S: Trasează, în timpul afectat, cu imprecizii repetate, cel puțin elementele grafice din secvențele a, d, g, care conțin, drept element de sprijin, precizarea cu ajutorul punctului a spațiilor libere dintre linii.

B: Trasează cu imprecizii rare și cu mici abateri de la acuratețea scrierii, cel puțin elementele grafice din secvențele a, d, g, b, e, h.

FB: Trasează corect și îngrijit elementele grafice din toate secvențe date, în timpul afectat acestei activități.

Nr. 2

S: Finalizează cel puțin friza a.

B: Finalizează și colorează friza a și realizează parțial friza b.

FB: Finalizează și colorează îngrijit ambele frize.

Scanned with OKEN Scanner

Câteva sugestii metodologice pentru comunicarea dialogată

1. Formule elementare de inițiere a unui dialog:

a) Inițierea prin formule de salut:

Bună! (Salut!) Ce mai faci?

Bună! Pe mine mă cheamă Diana. Dar pe tine?

Alo! Salut, Sândele! Sunt Daniel.

b) formule elementare de inițiere:

Spune-mi, te rog...

Arată-mi, te rog...

Povestește-mi, te rog, despre...

2. Mijloace de menținere (continuare) a dialogului:

a) Întrebări de informare: *Unde...?; Când...?; Cum...?; Care...?; Ce fel de...?; Din ce cauză...?; Ce s-a-ntâmplat după aceea? ș.a.*

b) Întrebări de confirmare cu alternative: *...este înalt sau scund?; ...merge sau stă?; ...are două sau patru picioare? ș. a.*

c) Întrebări de confirmare fără alternative: *Mergi astăzi la teatru?; Ai rezolvat problema la matematică?; Vii pe la mine azi?* ș. a.

3. Formule elementare de încheiere a dialogului:

a) formule de încheiere: *Scuză-mă, te rog, dar...; Îmi pare rău, dar...; Nu face nimic...*

b) salutul după încheierea dialogului: *Salut! (Pa! sau La revedere!); Pe mâine!*

4. Adecvarea răspunsului la tipul de întrebare:

– Vrei să sărim coarda sau șotronul?

– Hai să sărim coarda!

– Recunoști personajul din această ilustrație?

- Nu. Nu-l recunosc. (răspuns de infirmare)

– Da. Îl recunosc. E Donald, rățoiul! (răspuns de confirmare)

– Cât măsoară distanța de la Pământ la Lună?

– Nu știu.

5. Precizarea și dezvoltarea unui răspuns scurt dat, pe baza unor întrebări ajutătoare și a unui suport vizual:

LUNI	*MARȚI*	*MIERCURI*	*JOI*	*VINERI*
Desen simbol: Zi însorită	Desen simbol: Cer acoperit	Desen simbol: Ploaie	Desen simbol: Vânt	Desen simbol: Ninsoare

Scanned with OKEN Scanner

Întrebare: *Cum a fost vremea în fiecare zi?*

Răspunsuri scurte, incomplete, date:

a) ***Soarele a strălucit.***

b) ***Cerul a fost acoperit.***

c) ***A plouat.***

d) ***A bătut vântul.***

e) ***A nins.***

Dezvoltarea răspunsului: ***Soarele a strălucit.*** *(Când a strălucit?; Unde a strălucit?; Ce fel de cer?) ...Luni,* ***soarele a strălucit*** *pe cerul senin.*

Perioada alfabetară

Secvență de planificare calendaristică (exemplu)

Manual All

Unitatea de învățare	Obiective de referință vizate	Conținuturi	Nr. ore alocate	Săpt.	Obs.
Comunicarea prin mimică și gesturi	1.1; 1.4; 2.1; 2.5; 3.1; 3.6; 4.1	• Sunetele **a; m** și literele **a; m** mici și mari de tipar și de mână • Silaba **ma**; cuvântul **mama** • Comunicarea prin îmbinarea vorbirii cu mimica și gesturile potrivite	12	6-7	

NOTĂ:

În această unitate de învățare se va urmări sistematic formarea la elevi a capacității de comunicare prin mimică și gesturi, în paralel cu învățarea primelor sunete-litere. De aceea, în cadrul fiecărei lecții se vor realiza exerciții de rostire a sunetelor **a, m** și a cuvântului **mama**, însoțite de mimica și gestica adecvate exprimării unor stări diferite (ca, de exemplu, mirare, durere, frică, plăcere, satisfacție).

Scanned with OKEN Scanner

Proiectul unității de învățare Comunicare prin mimică, gesturi și sunete
(exemplu)

Conținuturi (detalieri)	Obiective de referință vizate	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
Sunetul și litera **a** (*a mic de tipar*) Exprimarea mirării prin rostirea sunetului ***a*** însoțită de mimică și gesturi adecvate	2.5	• Exerciții de pronunțare corectă și expresivă a sunetului „a“[1]	Activitate frontală Ilustrație, manual, p. 22 Planșă cu ilustrații ce sugerează mimarea unor diverse stări afective	Observare sistematică (4-5 elevi)
	1.4	• Exerciții de sesizare prin semnale nonverbale a sunetului „a“, din cuvinte ascultate	Activitate frontală	
	3.1	• Exerciții de asociere a literei **a** mic de tipar cu sunetul „a“	Activitate frontală Planșă cu litere-model	
	3.1	• Exerciții de identificare și de citire a literei ***a*** *mic de tipar*, pe baza intuirii literei-model (manual, p. 20)	Activitate frontală, urmată de activitate în perechi Texte decupate	
Litera **a** (***a*** *mic de mână*) Încadrarea corectă a temei pe pagina caietului	3.1	• Exerciții de asociere a literei **a** mic de mână cu sunetul „a“, pe baza intuirii literei-model	Activitate frontală Planșă cu litera-model	Observare sistematică
	4.1	• Modelarea literei ***a*** *mic de mână* din diferite fire, respectând modelul scrierii în flux continuu	Activitate independentă Fire de lână, sfoară sau sârmă subțire	
	4.1	• Exerciții pregătitoare pentru scriere[2]	Activitate frontală	
	3.1	• Exerciții de scriere a literei ***a*** *mic de mână* pe rețeaua de linii a caietului.	Activitate independentă	
	3.1	• Citirea literei ***a*** *mic de mână* scrisă pe suporturi diferite și în manual, p. 22	Activitate frontală Manual Jetoane cu texte decupate, scrise de mână	

[1] Elevii vor fi antrenați să însoțească rostirea sunetului **a** cu mimica și gesturile adecvate, pentru a exprima diverse stări (mirarea, bucuria, durerea, surprinderea, plăcerea, nemulțumirea, admonestarea, amenințarea etc.).

[2] Exerciții de adoptare a poziției corecte a corpului și a caietului, de încălzire a mușchilor mâinii, de utilizare corectă a stiloului și de simulare a scrierii literei în flux continuu.

Scanned with OKEN Scanner

Litera **A** (*a mare de tipar*) Folosirea literei mari de tipar pentru scrierea numelor de persoane și a numelor date unor anumite animale	2.1	• Citire de imagini: identificarea unor mesaje transmise prin mimică și gesturi	Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)
	3.1	• Exerciții de asociere a *literei a mare de tipar* cu sunetul „a" de la începutul unor nume proprii	Activitate frontală Imagini manual, p. 23	
	3.1	• Exerciții de identificare a literei **A** în texte scrise pe diferite suporturi, însoțite sau neînsoțite de ilustrații	Activitate independentă Jetoane cu texte decupate	
	3.1	• Exerciții de discriminare a numelor proprii care încep cu litera **A** de alte cuvinte care încep cu litera *a*	Activitate independentă Jetoane cu texte decupate	
Litera **A** (*a mare de mână*)	3.1	• Exerciții de asociere a literei *a mare de mână* cu sunetul „a" de la începutul unor nume proprii	Activitate frontală Planșă cu litera-model	
	4.1	• Exerciții pregătitoare pentru scrierea literei nou învățate	Activitate independentă: modelarea literei din fire	
	4.1	• Exerciții de scriere a literei **A** pe rețeaua de linii a caietului de scriere, după modelul dat	Activitate independentă	Temă individuală în clasă
	2.1	• Formularea unor propoziții de apreciere a temelor scrise, însoțite de mimică și de gesturi adecvate	Activitate independentă Caietul auxiliar la manual	
	3.1	• Citirea literei **A** de pe diferite suporturi date și din manual, p. 23	Activitate frontală Texte decupate	
Sunetul și litera **m** (*m mic de tipar*)	2.1	• Alcătuire și analiză de propoziții din cuvinte ce conțin sunetul „m" pe baza ilustrațiilor din manual și a unor întrebări	Activitate frontală	Observare sistematică

Scanned with OKEN Scanner

	2.5	• Exerciţii de rostire expresivă a sunetului „m", însoţite de mimică şi gesturi adecvate exprimării unor diferite stări (plăcere, supărare etc.)	Activitate frontală Ilustraţii manual (p. 24, sus)	
	1.5	• Exerciţii de asociere a literei ***m*** *mic de tipar* cu sunetul „m" şi de disociere a acesteia de celelalte litere învăţate.	Activitate frontală Planşă cu litera-model şi cu elementele grafice componente (manual, p. 24)	
	3.1	• Exerciţii de identificare a literei ***m*** *mic de tipar* în cuvinte scrise pe suporturi diferite	Activitate frontală Set de jetoane cu literele învăţate	
Silaba **ma** Cuvântul **mama**	3.1	• Exerciţii de constituire şi de pronunţare corectă a silabei ***ma*** (manual, p. 24)	Activitate frontală, apoi independentă Silabe decupate	
	3.1	• Exerciţii de constituire şi de citire corectă a cuvântului *mama*	Activitate frontală Silabe decupate	
	2.5	• Exerciţii de rostire expresivă a cuvântului *mama* însoţită de mimică şi gesturi adecvate	Activitate independentă Jetoane cu cuvinte şi cu imagini	
	3.6	• Exerciţii de citire corectă a unor silabe şi cuvinte construite din literele învăţate	Activitate frontală Alfabetarul demonstrativ; alfabetare individuale	
	3.1	• Citirea silabelor şi a cuvintelor din manual şi de pe alte suporturi scrise	Activitate frontală Manual (p. 24); texte decupate	
Litera **m** (***m*** *mic de mână*)	3.1	• Exerciţii de asociere a literei ***m*** *mic de mână* cu sunetul „m" şi de disociere a acesteia de litera ***m*** *mic de tipar*	Activitate frontală Planşă cu litera-model	
	3.1	• Modelarea literei ***m*** *mic de mână* potrivit scrierii în flux continuu	Activitate independentă Fire de lână, sfoară, sârmă subţire	Teme de lucru în clasă
	4.1	• Exerciţii pregătitoare pentru scriere	Activitate frontală Planşă cu litera-model	

Scanned with OKEN Scanner

	4.1 4.1	• Exerciţii pregătitoare pentru scriere • Exerciţii de scriere pe reţeaua de linii a caietului a literei **m**	Activitate frontală Planşă cu litera-model Activitate independentă Caietul auxiliar manualului cu modele de scriere	
Silaba **ma** Cuvântul **mama**	4.1 4.1	• Exerciţii de sesizare a legăturii literei **m** cu litera **a** în scrierea silabei **ma** • Exerciţii de scriere în caiet a silabei **ma** şi a cuvântului **mama**	Activitate independentă Modelarea din fire Activitate independentă	
Litera ***M*** (***m*** *mare de tipar*)	2.1 3.1 3.1 3.6	• Alcătuire şi analiză de propoziţii în legătură cu ilustraţia din manual, despre Marina, Marin şi Mariana • Exerciţii de asociere a literei ***m*** *mare de tipar* cu sunetul „m" şi de disociere a acesteia de literele învăţate • Exerciţii de identificare a *literei* ***m*** *mare de tipar* în cuvinte scrise pe suporturi diferite • Exerciţii de citire a textului scris de mână (manual, p. 25)	Activitate frontală Ilustraţii manual (p. 25) Activitate frontală Planşe cu literele-model Jetoane cu literele de tipar studiate Activitate independentă Jetoane cu texte decupate Activitate frontală	Observare sistematică
Litera **M** (**m** *mare de mână*)	3.1 4.1 4.1 4.1 3.6	• Exerciţii de asociere a literei ***m*** *mare de mână* cu sunetul „m" • Modelarea literei ***m*** *mare de mână* din fire • Exerciţii pregătitoare pentru scrierea noii litere • Exerciţii de scriere a literei **M** şi a silabei **Ma** pe reţeaua de linii a caietului de scriere, după modele date • Exerciţii de citire a literei noi de pe diferite suporturi şi din manual	Activitate frontală Planşă cu litera **M** Activitate independentă Fire de lână sau sârmă subţire Activitate frontală Activitate independentă Activitate frontală Texte decupate	Evaluare în perechi a temelor scrise Teme scrise în clasă Evaluare în perechi

Scanned with OKEN Scanner

Comunicare orală prin îmbinarea mijloacelor verbale cu mijloace nonverbale adecvate Scene din povești cunoscute (*Capra cu trei iezi, Albă ca zăpada și cei șapte pitici, Degețica, Cenușăreasa)*	2.1 2.1 2.1	• Întrebări și răspunsuri pe marginea unor imagini cu scene din povești[3] • Joc de rol: de tipul vorbitor-ascultător: interpretarea conversațiilor dintre personaje, utilizându-se limbajul verbal însoțit de mimică și gesturi • Imaginarea și interpretarea unei conversații după o situație de comunicare dată	Activitate frontală Ilustrații cu scene din povești Activitate pe grupe de câte patru elevi, urmată de interpretare în fața clasei Câte o ilustrație pentru fiecare grupă	Observare sistematică (5-8 elevi)
Evaluare[4]	1.1 4.1	• Sesizarea sunetelor învățate din cuvinte sugerate, prin imagini; scrierea literelor de mână învățate, prin copiere după modele date, prin transcriere și după dictare	Activitate independentă	Probă scrisă

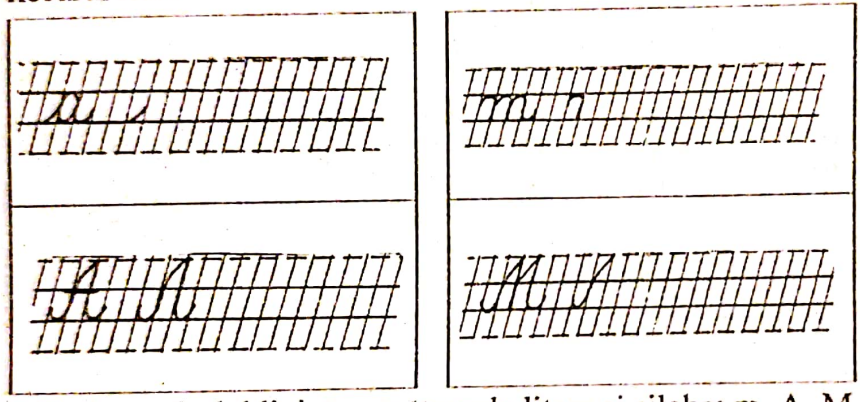
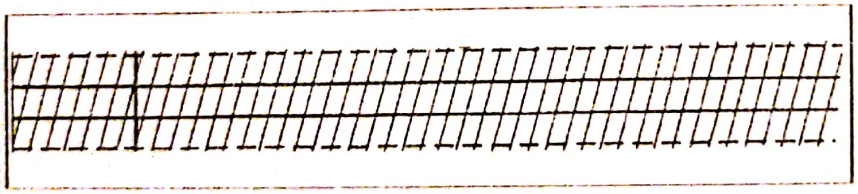
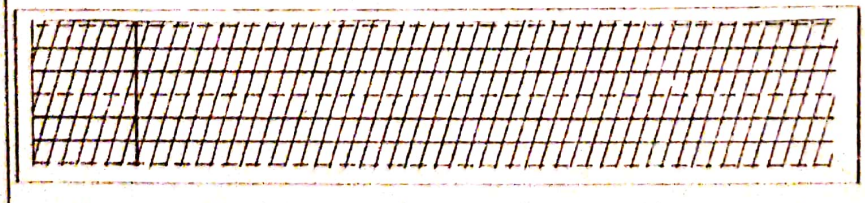
[3] Se va pune accent pe sesizarea personajelor, a gesturilor și a mimicii acestora și pe decodarea mesajelor transmise prin aceste mijloace nonverbale.

[4] Obiectivele 1.4, 2.1, 2.5, 3.1, 3.6 se evaluează pe parcursul unității de învățare, prin activitățile menționate la rubrica „Evaluare".

Scanned with OKEN Scanner

Probă de evaluare

Unitatea de învățare ***Comunicare prin mimică, gesturi și sunete***

OR vizate	Itemi de evaluare	Apreciere prin calificative
1.1	1. Notează cu semnul X numele fiecărui obiect desenat în care auzi sunetul **m** haină *(desen)* ☐ mură *(desen)* ☐ avion *(desen)* ☐ ramă *(desen)* ☐ lampă *(desen)* ☐	Notează corect: S: 1 cuvânt B: 2 cuvinte FB: 3 cuvinte
4.1	2. Completează literele, după modelul dat, până la sfârșitul fiecărui rând 	Copiază literele: S: lizibil, cu deformări ale unor litere și cu greșeli de încadrare în spațiul de scriere B: corect și îngrijit, cu imprecizii rare la literele mari FB: corect și caligrafic
4.1	3. Scrie pe rândul liniat, următoarele litere și silabe: m, A, M, a; Ma, ma 	Transcrie literele și silabele: S: parțial și neîngrijit B: în totalitate, cu mici imprecizii FB: în totalitate, corect și caligrafic
4.1	4. Scrie după dictare:  Notă: se dictează în ritm adecvat: ***a** mare de mână, **a** mic de mână, **m** mare de mână, **m** mic de mână*, silaba ***ma** de la cuvântul **ma-re***; silaba *de la cuvântul **Ma-ri-a***; cuvântul ***mama***	Scrie după dictare: S: parțial corect, fără confuzii, toate literele dictate B: corect și îngrijit, literele și silaba **ma** FB: corect și caligrafic, literele, silabele și cuvintele dictate

Scanned with OKEN Scanner

Perioada postalfabetară

Secvență de planificare calendaristică (exemplu)

Manual All

Unitatea de învățare	Obiective de referință vizate	Conținuturi	Nr. ore alocate	Săpt.	Obs.
Povești despre litere și cuvinte	1.1; 1.3; 2.1; 2.5; 3.2; 3.3; 3.4; 3.6; 4.1; 4.3	- *Povestea literelor*, după Ionel Teodoreanu - Alfabetul limbii române - *Cuvinte pierdute*, după Octav Pancu-Iași - Cuvinte importante în comunicare. Formulare de mesaje orale - *Jocul cuvintelor*, poezie de Stelian Filip - *Ghicitori* - Scrierea textului în versuri	**10**	26-27	

Scanned with OKEN Scanner

Proiectul unității de învățare Povești despre litere și cuvinte

(exemplu)

Conținuturi (detalieri)	Obiective de referință vizate	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
Povestea literelor, după Ionel Teodoreanu	1.1	• Exerciții de ascultare a textului citit de învățător, în scopul înțelegerii globale a acestuia	Activitate frontală	
	3.3	• Exerciții de determinare a sensului cuvântului *alfabet*, prin raportare la context	Activitate frontală	
	3.6	• Exerciții de citire în ritm propriu a unor fragmente din text și a textului integral	Activitate frontală urmată de activitate în perechi	Observare sistematică (4-5 elevi)
	2.1	• Joc: *Povestea literei* (construirea unui text oral scurt, de 4-5 enunțuri)[1]	Activitate în grup, raportată frontal	Temă de lucru în clasă
	3.2	• Exerciții de sesizare a legăturii dintre textul citit și ilustrația aferentă textului	Activitate frontală	
	3.6	• Exerciții de citire „pe roluri" în ritm propriu, cu respectarea intonației impuse de semnele de punctuație	Activitate frontală	

[1] Fiecare grupă va „inventa" un text scurt în legătură cu o literă repartizată de învățător, prin analogie cu povestea literei **a** din textul citit. Un reprezentant al grupei va prezenta povestea în fața clasei. Se premiază cea mai interesantă poveste.

Scanned with OKEN Scanner

	2.1 4.3	• Formulare de întrebări şi răspunsuri în legătură cu textul citit • Scrierea în caiet a ultimelor patru rânduri din text, în care apare cuvântul *alfabet*	Activitate în grupe de câte patru elevi, cu raportare în faţa clasei Activitate independentă	
Alfabetul. Ordinea alfabetică a literelor şi a cuvintelor	3.6 3.6 3.1 3.1 3.2	• Exerciţii de citire a literelor în ordine alfabetică (manual, p. 97) • Exerciţii de citire şi de ordonare alfabetică a unor litere date (3-4 litere) • Citirea în ordine alfabetică a unor cuvinte date • Ordonarea alfabetică a unor jetoane cu cuvinte date • Joc-concurs: *Aşază-le în ordine alfabetică*[2]	Activitate frontală, apoi independentă Activitate frontală Planşă cu grupe de câte 3-4 litere neordonate alfabetic Activitate frontală Listă de cuvinte Activitate în perechi 4-5 jetoane cu cuvinte, pe fiecare bancă Activitate pe grupe raportată frontal Câte 6-8 jetoane cu imagini de obiecte, pentru fiecare grupă	Observare sistematică (4-5 elevi)
	4.1	• Scrierea literelor mici şi mari de mână în ordine alfabetică, după modelul dat	Activitate independentă Planşă-model cu alfabetul literelor de tipar şi de mână	Teme scrise în clasă (4-5 elevi)

[2] Câştigă grupa care aşază cel mai repede şi corect toate jetoanele cu imagini în ordinea alfabetică a sunetelor iniţiale cuprinse în denumirile imaginilor.

Scanned with OKEN Scanner

	4.1	• Copierea în caiete a unei liste de cuvinte aşezate în ordine alfabetică după litera iniţială	Activitate independentă Listă de cuvinte, scrisă pe tablă	
	3.1	• Exerciţii de citire a cuvintelor scrise în caiete, în ordine alfabetică	Activitate frontală textul suport	
	4.1	• Selectarea a zece cuvinte din textul dictat şi scrierea lor în ordine alfabetică	Activitate frontală	
	4.1	• Exerciţiu de scriere, manual (p. 97, jos)	Activitate independentă	Temă pentru acasă
Text-suport: *Cuvinte pierdute*, după Octav Pancu-Iaşi	1.1	• Exerciţii de ascultare a lecturii textului pentru sesizarea intonaţiei propoziţiilor şi a eventualelor cuvinte necunoscute	Activitate frontală	Observare sistematică (8 elevi)
	3.6	• Exerciţii de citire integrală a textului (citire în ştafetă, câte unul-două enunţuri)	Activitate frontală urmată de activitate în perechi de citire şi de corectare reciprocă a greşelilor	
	3.6	• Citirea pe roluri a textului din manual	Activitate frontală	
	4.3	• Scrierea dialogului dintre învăţător şi mamă (manual, p. 98)	Activitate independentă	Temă pentru acasă
	3.2	• Exerciţii de sesizare a legăturii dintre text şi ilustraţie	Activitate frontală	Observare sistematică (8 elevi)

Scanned with OKEN Scanner

	2.1 3.6 3.4 3.4	• Întrebări şi răspunsuri în legătură cu ilustraţia aferentă textului • Exerciţii de citire în ritm propriu a unor fragmente din text, cu respectarea intonaţiei impuse de semnele de punctuaţie • Exerciţii de citire conştientă a textului prin formulare de întrebări pe marginea acestuia • Exerciţii de formulare a învăţăturii desprinse din text	Activitate frontală Activitate în grupe cu observaţii şi corectări reciproce Activitate în grupe, raportată frontal Activitate individuală	
Cuvinte importante în comunicare -formulare de mesaje orale. Acte de vorbire: -exprimarea acordului sau a dezacordului în legătură cu un fapt -iniţierea şi încheierea unui schimb verbal	2.1 2.5 2.6	• Exerciţii de formulare de enunţuri orale în legătură cu comportarea lui Şerban, personajul din textul „*Cuvinte pierdute*” • Exerciţii de exprimare a acordului sau a dezacordului în legătură cu comportamentul unor copii în situaţii de comunicare date • Exerciţii practice de interpretare a unui schimb verbal, utilizând formule simple de iniţiere şi de încheiere a dialogului, selectate dintr-o listă dată	Activitate frontală Discuţie în grupe Jetoane cu imagini reprezentând situaţii de comunicare sau fapte diverse (2 imagini/grupă) Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)

Scanned with OKEN Scanner

	2.5	• Joc de rol: Imaginarea şi interpretarea schimbului verbal dintre: Şerban şi învăţător; Şerban şi bunica lui, la plecarea de acasă.	Activitate în grupe urmată de prezentarea în faţa clasei	
Ghicitori Actualizare - scrierea şi aşezarea în pagină a textului în versuri	3.7	• Exerciţii de citire, de memorare şi de recitare a ghicitorilor, adoptând intonaţia impusă de semnele de punctuaţie	Activitate frontală Manual (p. 98, jos)	
- grupurile de litere - grupurile de sunete - scrierea cuvintelor care conţin sunetul **î**	2.1	• Exerciţii de observare şi de prezentare orală a particularităţilor de aşezare în pagină şi de scriere a unui text în versuri	Activitate frontală	
	3.1	• Exerciţii de identificare şi de citire selectivă a unor cuvinte din textul ghicitorilor care conţin: grupuri de litere şi grupuri de sunete învăţate, litera *î* sau *â*	Activitate frontală	
	4.3	• Scrierea, după autodictare, a ghicitorilor din manual (p. 98)	Activitate independentă	Temă de lucru în clasă
	4.4	• Exerciţii de corectare a textelor scrise, prin comparare cu textele din manual	Activitate în perechi	

Scanned with OKEN Scanner

Jocul cuvintelor, poezie de Stelian Filip	1.1	• Exerciţii de ascultare atentă a recitării poeziei, pentru observarea intonaţiei şi pentru sesizarea cuvintelor necunoscute *(pereche, rimă, clar, accent)*	Activitate frontală (manual, p. 90)	Observare sistematică (4-5 elevi)
	3.1	• Exerciţii de descoperire şi de exprimare a înţelesului cuvintelor noi prin raportare la context, cu sprijinul învăţătorului *(pereche, vârstă, rimă, vers)*	Activitate frontală	
	3.3	• *Joc de cuvinte încrucişate*[3]	Activitate pe grupe raportată frontal Careu de cuvinte încrucişate, construit de învăţător	
	3.6	• Exerciţii de citire a poeziei, cu intonaţia impusă de semnele de punctuaţie	Activitate în perechi urmată de activitate frontală	
	2.5	• Exerciţii de memorare şi de recitare a unor fragmente din poezie	Activitate independentă	
Evaluare[4]	3.3	• Completare de enunţuri lacunare	Activitate independentă	Probă scrisă
	3.4	• Integrarea cuvintelor nou însuşite în propoziţii adecvate		
	4.3	• Scriere după dictare		

[3] Se poate construi un careu în care să se includă cuvintele nou învăţate în cadrul întregii unităţi de învăţare.
[4] Obiectivele 1.1, 1.3, 2.1, 2.5, 3.2, 3.6, 4.1 se evaluează pe parcursul unităţii de învăţare, prin activităţi menţionate la rubrica „Evaluare".

Scanned with OKEN Scanner

Probă de evaluare

Unitatea de învățare ***Povești despre litere și cuvinte***

Obiective de referință vizate	Itemi de evaluare	Evaluare / apreciere
3.4 să desprindă semnificația globală a unui text citit	1. Completează enunțurile următoare, adăugând cuvinte potrivite pe spațiile libere a) Șerban îl invită pe domnul învățător la _____ _____ b) Băiatul a uitat să spună _____ _____ c) Din cuvintele învățătorului, Șerban a înțeles că trebuie să devină un copil _____ _____ Notă: Înainte de executarea sarcinii, se actualizează textul *Cuvintele pierdute*, de Octav Pancu-Iași	Elevul completează: S: cel puțin un enunț, scriind cuvântul adecvat B: cel puțin două enunțuri FB: toate enunțurile
3.3 să asocieze forma grafică a cuvântului cu sensul acestuia	2. Scrie trei propoziții în care să cuprinzi cuvintele: a) pereche; b) versuri; c) vârstă a) _____ _____ b) _____ _____ c) _____ _____	Elevul scrie: S: cel puțin o propoziție cu context adecvat cuvântului și cu unele greșeli de scriere B: cel puțin două propoziții adecvate, fără greșeli de scriere FB: adecvat, corect și îngrijit cele trei propoziții
4.3 să scrie un text corect, lizibil și îngrijit, utilizând semnele de punctuație învățate (punctul și semnul întrebării)	3. Scrie după dictare: Se dictează textul: *Cărțile lui Angheluș* *Chivu și Cecilia sunt în vizită la Angheluș. Ei privesc uimiți biblioteca. Sunt multe cărți cu povești. Toate sunt ca noi. Oare cum a strâns Angheluș atâtea cărți? Voi puteți ghici?*	S: scrie corect în întregime, cel puțin trei propoziții B: scrie corect în întregime, cel puțin patru propoziții FB: scrie corect și caligrafic întregul text și îl așează corect în pagină

În urma probei de evaluare se aplică teme individuale de corectare a greșelilor vizând cuvintele care conțin grupuri de litere sau aglomerări de consoane (bibliotecă, strâns).

Scanned with OKEN Scanner

Lămuriri vizând exemplele prezentate

La clasa I, unitățile de învățare la limba română au o structură specifică, deoarece, în această clasă, accentul se pune pe învățarea actului citirii și al scrierii, procese complexe ce stau la baza învățării pe tot parcursul școlarității.

În această perioadă, copilul care ia contact pentru prima oară cu mediul școlar și cu activitatea școlară este supus unui intens și continuu proces de inserție socială prin comunicare. Comunicarea orală devine astfel instrumentul de bază cu ajutorul căruia se creează condiții optime de antrenare a elevilor în procesul de învățare. De aceea, în concepția noastră, unitățile de învățare din perioadele prealfabetară și alfabetară au fost constituite în jurul conținuturilor din programă vizând ***comunicarea orală***.

Pentru perioada postalfabetară, etapă în care se realizează trecerea spre specificul activității de învățare proprii clasei a II-a, am abordat criteriul *tematic* de constituire a unităților planificate, manualul All oferind posibilități de grupare a textelor de lectură pe teme din diverse domenii ale cunoașterii.

Secvențele de planificare calendaristică și proiectele prezentate în ghid au fost desprinse dintr-un sistem de unități de învățare, conceput pe baza corelării programei școlare cu planul de învățământ pentru clasa I la disciplina de studiu limba română (7 ore / săptămână) și cu manualul luat în considerare (All).

Acest sistem cuprinde 17 unități de învățare constituite ca în tabelul de mai jos. Menționăm că decupajul prezentat aici nu este singurul posibil între cei trei parametri luați în considerare (plan, programă, manual), căci factorul esențial în stabilirea unităților de învățare este fiecare învățător în parte. Motivul pentru care autorii au inclus în ghid această listă de posibile unități de învățare este oferirea unei viziuni de ansamblu asupra organizării materiei obligatorii. Pentru a vă sprijini în structurarea acestei viziuni au fost trecute între paranteze și paginile din manual, care pot constitui resursa de bază (dar nu unica!) a fiecărei unități de învățare.

A. Perioada prealfabetară

Nr. crt.	Unitatea de învățare
1.	**Cum comunicăm unii cu alții?** (manual, p. 1-10)
2.	**Cuvinte, silabe, sunete** (manual, p. 11-20)

Scanned with OKEN Scanner

B. Perioada alfabetară

Nr. crt.	Unitatea de învățare
3.	**Mimica, gesturile și sunetele în comunicare** (manual, p. 22-25)
4.	**Cuvântul – element de comunicare** (manual, p. 26-31)
5.	**Propoziția în comunicare** **Intonația propozițiilor** **Punctul: semnul întrebării** (manual, p. 32-37)
6.	**Dialogul – convorbirea dintre două sau mai multe persoane** (manual, p. 38-47)
7.	**Inițierea și încheierea unui schimb verbal** (manual, p. 48-53)
8.	**Identificarea unei persoane sau a unui obiect** (manual, p. 54-61)
9.	**Formulare de întrebări și răspunsuri** (manual, p. 62-69)
10.	**Exprimarea acordului sau a dezacordului în legătură cu un fapt** (manual, p. 70-75)
11.	**Oferirea de informații despre identitatea proprie și despre cea a membrilor familiei** (manual, p. 76-81)
12.	**Oferirea de informații despre utilitatea unor obiecte** (manual, p. 82-91)
13.	**Povestirea orală a unor fapte și întâmplări** (manual, p. 92-96)

C. Perioada postalfabetară

14.	**Povești despre litere și cuvinte** (manual, p. 97-99)
15.	**Cum trăim, cum ne purtăm?** (trei texte cu conținut etic)
16.	**Prietenii noștri, animalele** (trei texte cu conținut adecvat)
17.	**Ne distrăm citind** (manual, p. 104, 106, 108)
18.	**Recapitulare finală**

Scanned with OKEN Scanner

1.2. Clasa a II-a

Secvență de planificare calendaristică (exemplu)

Manual Aramis

Unitatea de învățare	Obiective de referință	Conținuturi	Nr. ore alocate	Săptămâna	Observații
Oamenii comunică între ei[1]	1.4; 1.7; 2.1; 2.4; 2.5; 3.1; 3.2; 3.3; 3.5; 4.3; 4.4; 4.5	• **Cartea** – actualizare. Biblioteca. Textul. Titlul textului. Așezarea textului în pagină • **Texte-suport:** *A fost odată* *Povești de toamnă* *Palatul hărniciei* *Comoara* *Cu penetul ca sideful*, de Mihai Eminescu • *Componentele comunicării dialogate* (actualizare) Formulare de mesaje. Propoziția • *Scrierea de mână și prezentarea textului.* Scrierea caligrafică Așezarea corectă în pagina de caiet Copiere. Scriere după dictare	15	1 - 3	

[1] În această unitate de învățare se va urmări sistematic formarea și dezvoltarea capacității de comunicare orală. De aceea, pe lângă activitățile ce vizează formarea capacității de lectură/citire sau exersarea actului scrierii, fiecare lecție trebuie să cuprindă activități în cadrul cărora, folosindu-și deprinderile de exprimare orală, elevii să poată realiza actele de vorbire precizate în programa școlară pentru clasa a II-a.

Scanned with OKEN Scanner

Proiectul unității de învățare Oamenii comunică între ei
(exemplu)

Conținuturi (detalieri)	Obiective de referință vizate	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
Importanța cărților în comunicare - Componentele exterioare și interioare ale cărții: volum, coperte, foaie, pagină, numerotarea paginii, direcții de orientare în pagină (actualizare). - Manualul de limba română. Coperte, pagini, simboluri utilizate pentru indicarea unei sarcini de învățare.	2.1 3.5 3.4 3.4 3.4	• Formulare de întrebări și răspunsuri în legătură cu cartea – ca sursă de informații • Exerciții de identificare a componentelor exterioare și interioare ale unor cărți ilustrate de povești și a noilor manuale școlare • Exerciții de citire a unor informații de pe copertele cărților și ale noilor manuale școlare (titluri, autori etc.) • Exerciții de decodare a unor simboluri grafice utilizate în manualul de limba română pentru indicarea unor tipuri de activități de învățare • Joc: *Găsește și citește!*[1] (Exerciții de orientare în interiorul manualului de limba română)	Activitate frontală Activitate frontală Miniexpoziție de cărți ilustrate pentru copii Activitate frontală Noile manuale școlare Activitate frontală Manualul de limba română Activitate pe grupe Pagina de cuprins a manualului	
- Așezarea textului în pagină.[2] Elemente de bază ale organizării textului în pagină; titlul, autorul, textul propriu-zis, ilustrația aferentă textului, alineatul - Text-suport: *A fost odată*	3.1 3.1 3.4	• Exerciții de observare dirijată a textului scris, pentru identificarea titlului, a autorului și a textului propriu-zis (manual, p.4) • Exerciții de sesizare a așezării în pagină a textului (în raport cu ilustrația) și a alineatului • Exerciții variate de citire (în lanț, selectivă)	Activitate frontală Activitate frontală Ilustrații manual Activitate frontală	Observare sistematică (5-6 elevi)

[1] Conducătorul jocului consultă cuprinsul manualului de limba română și cere fiecărui jucător să deschidă cartea la o anumită pagină menționată în cuprins și să citească titlul textului de la acea pagină. Pe parcursul jocului, fiecare elev trebuie să fie, pe rând, și jucător, și conducător.

[2] Conținuturile marcate prin litere îngroșate sunt consemnate în programă drept conținuturi noi.

Scanned with OKEN Scanner

Scrierea de mână și prezentarea textului - Scrierea caligrafică - Așezarea corectă în pagină: **plasarea titlului, folosirea alineatelor**, respectarea spațiului dintre cuvinte	4.4 3.1 4.5 4.4	• Exerciții de familiarizare cu liniatura caietului de scriere pentru clasa a II-a • Exerciții de observare dirijată a unor teme scrise: așezarea în pagină, poziția datei și a titlului față de textul propriu-zis, scrierea pe alineate • Exerciții practice de sesizare și de corectare a unor greșeli de așezare în pagină și de ortografie din textul prezentat, scrise cu litere de mână • Exerciții de scriere caligrafică, de apreciere corectă a spațiului dintre cuvinte și de așezare corectă în pagină (transcriere)	Activitate frontală Tabla liniată corespunzător Activitate frontală Pagini cu teme așezate și scrise corect Activitate în perechi Pagină cu textul de corectat, pentru fiecare bancă Planșă cu semne simple de corectare a greșelilor Activitate independentă Text manual (p. 4)	Observare sistematică Temă pentru acasă
Componentele comunicării dialogate: persoana care vorbește (transmite informația), persoana care ascultă (primește informația), informația propriu-zisă	1.7 2.5 2.5	• Exerciții de ascultare a unor secvențe de comunicare orală, pentru identificarea vorbitorului și a ascultătorului • Exerciții de comunicare orală pregătite pe grupe și prezentate în fața clasei • Joc de rol, de tipul emițător-receptor cu tema: *Cine sunt, cine ești?*	Activitate frontală Ilustrații manual (p. 8) Activitate în grup urmată de activitate frontală Activitate în perechi	Observare sistematică (5-6 elevi)
Text-suport: *Povești de toamnă*	3.1 1.7 1.4 2.4 3.2 3.4	• Identificarea elementelor de bază ale organizării textului în pagină (titlul, textul propriu-zis, poziția ilustrațiilor în raport cu textul, alineatele) • Exerciții de ascultare a secvențelor dialogate, pentru identificarea vorbitorului /ascultătorului • Exerciții de sesizare a cuvintelor necunoscute și de determinare a sensului acestora în contextul dat (*adie, ruginii, aramii, coțofană*) • Exerciții de integrare a cuvintelor nou-cunoscute în enunțuri proprii adecvate • Exerciții de citire conștientă, prin formulare de întrebări pe marginea textului citit • Exerciții variate de citire: pe fragmente, în lanț etc.	Activitate frontală Textul și ilustrațiile din manual (p. 6) Activitate frontală Activitate în grupe, raportată frontal Activitate frontală Activitate frontală Activitate frontală	 Observare sistematică (5-6 elevi)

Scanned with OKEN Scanner

	3.3	• Joc: *Citeşte ce-ţi cer!*[3] Exerciţii de citire selectivă, însoţită de ascultarea, observarea şi corectarea de către colegi a greşelilor de pronunţare şi de intonare	Activitate în grup, raportată frontal Fişă de notare a greşelilor	
În lumea cărţilor - Biblioteca – locul de păstrare a cărţilor - Procedura de împrumut a cărţilor de la biblioteca şcolii - Listă de cărţi recomandată pentru lectura suplimentară	2.1	• Discuţie despre păstrarea cărţilor în bibliotecă (întrebări şi răspunsuri)	Activitate frontală	
	2.5	• Conversaţie cu bibliotecarul despre cărţile ilustrate pentru copii, prezentate în expoziţie, recomandate pentru lectura suplimentară	Activitate frontală Expoziţie de cărţi	
	3.5	• Exerciţii de iniţiere a elevilor în procedeul de împrumut al cărţilor de la biblioteca şcolii	Activitate frontală	
	2.5	• Exerciţii de exprimare a acordului sau a dezacordului în legătură cu modul de păstrare şi de îngrijire a unor cărţi de către cititori	Activitate frontală Lista de lecturi suplimentare	
Formulare de mesaje Mesaje orale despre cărţi şi bibliotecă	1.7	• Exerciţii de ascultare a unor mesaje orale de tip întrebare-răspuns, pentru identificarea vorbitorilor şi a informaţiilor transmise/primite	Activitate frontală Texte dialogate pe tema împrumutului de cărţi sau a prezentării unor cărţi preferate	Observare sistematică (5-6 elevi)
	2.1	• Exerciţii de completare a unor mesaje orale scurte, pentru obţinerea mai multor informaţii	Activitate frontală	
	2.5	• Joc de rol: *La bibliotecă* – Simularea solicitării unei cărţi preferate, pentru lectura suplimentară	Activitate în grupe prezentată apoi în faţa clasei	
Text-suport: *Palatul hârciei*	3.1	• Exerciţii de sesizare a aşezării textului în pagină (ilustraţie, titlu, text, alineate)	Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)
	1.4	• Exerciţii de ascultare atentă a textului citit, cu scopul sesizării cuvintelor necunoscute şi stabilirii sensurilor acestora prin raportare la context (*stol, lumină blândă, taină*)	Activitate frontală Manual, p. 10	
	3.3	• Exerciţii de citire „în lanţ" a textului	Activitate frontală	

[3] Fiecare membru al grupei observă lectura colegilor care citesc pe rând câte 1-2 enunţuri din text. După ascultarea fiecărui fragment citit, se corectează greşelile de citire constatate. Un reprezentant al grupei notează, pentru raportare în faţa clasei, numele fiecărui elev şi numărul de greşeli ce i-au fost corectate.

Scanned with OKEN Scanner

	3.3	• Exerciţii variate de antrenare a tuturor elevilor în actul citirii (citire selectivă, citire pe roluri, citire în ştafetă etc.)	Activitate frontală	
	3.2	• Exerciţii de identificare a „vorbitorilor" şi a mesajelor acestora, din fragmentele dialogate ale textului	Activitate frontală	
	2.4	• Exerciţii de povestire orală a unor fragmente din texte, cu sprijinul învăţătorului	Activitate frontală	
	3.3	• Joc: *Eu citesc, tu observi, tu citeşti, eu observ!*	Activitate în perechi	
Transcriere cu litere de mână a unui text scris de tipar - Primele trei alineate din textul *Palatul hârniciei*	3.1	• Exerciţii vizând observarea şi identificarea elementelor de bază ale organizării fragmentului de text ce urmează a fi transcris	Activitate frontală Manual (p. 10)	
	4.4	• Transcrierea textului, respectând reguli vizând aşezarea corectă în pagină, ortografia cuvintelor necunoscute şi punctuaţia enunţurilor cuprinse în paragrafele transcrise	Activitate independentă	Temă de lucru în clasă
	4.5	• Exerciţii de autoevaluare şi de autocorectare a textelor transcrise pe baza unor criterii date[4]	Activitate frontală, apoi independentă Tabel cu criterii de evaluare	Autoevaluare
Text-suport: *Comoara* (manual, p. 12)	3.1	• Exerciţii de identificare a elementelor de bază ale organizării textului în pagină (titlul, textul şi poziţia acestuia faţă de ilustraţie, alineate)	Activitate frontală	
	1.4	• Exerciţii de ascultare a textului citit pentru sesizarea cuvintelor necunoscute şi aflarea sensului lor prin consultarea vocabularului (*comoara, încântat, tâlc*)	Activitate frontală Manual (p. 13)	
	3.3	• Exerciţii de citire independentă (cu voce scăzută) a textului pentru identificarea persoanelor care transmit informaţii şi a informaţiilor transmise	Activitate independentă	
	3.3	• Exerciţii de citire a textului cu voce tare (citire în lanţ)	Activitate frontală	
	3.1	• Exerciţii de citire selectivă a fragmentelor care au legătură cu ilustraţia textului	Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)

[4] Exemplu de grilă simplă de autoapreciere a temei scrise: Ai scris corect toate cuvintele? (Da; Da, cu 2-3 abateri; Da, cu mai multe abateri); Ai păstrat corect spaţiile dintre cuvinte? (Da; Da, cu 2-3 abateri; Da, cu mai multe abateri); Ai aşezat corect în pagină textul şi titlul? (Da; Nu în totalitate; Nu); Ai scris ordonat şi curat? (Da; Da, cu câteva abateri; Nu). Grila poate fi afişată în faţa clasei, într-un loc permanent.

Scanned with OKEN Scanner

	3.2 2.1 3.3	• Exerciţii de identificare a întâmplărilor povestite şi de relatare a acestora într-o succesiune logică • Exerciţii de desprindere şi de formulare orală a mesajului (învăţăturii) textului • Exerciţii de citire integrală a textului, pe roluri	Activitate în grupe Activitate frontală Activitate frontală	
Aşezarea în pagină a textului în versuri - Scrierea fiecărui vers de la începutul rândului - Scrierea primului cuvânt din fiecare vers cu litera iniţială mare. Text-suport: *Cu penetul ca sideful* de Mihai Eminescu	3.1 3.1 3.2 3.5	• Exerciţii de identificare a titlului, a autorului şi a aşezării acestora în pagină, în raport cu textul • Exerciţii de sesizare a organizării textului în versuri[5] • Întrebări şi răspunsuri pe marginea textului • Exerciţii de citire, de memorare şi de recitare a poeziei	Activitate frontală Manual, p. 15 Activitate frontală Activitate frontală Manual (p. 16) Activitate independentă, apoi în perechi	Evaluarea orală a citirii şi a recitării poeziei (4-5 elevi)
Scrierea textului în versuri	2.1 4.4 4.5	• Formulări de enunţuri orale despre aşezarea în pagină, ortografia şi punctuaţia poeziei • Transcrierea textului din manual sub supravegherea învăţătorului • Corectarea textului scris	Activitate frontală Activitate independentă Activitate în perechi	Probă scrisă
Evaluare[6]	3.2 4.3 4.4	• Completare de enunţuri în legătură cu un text citit • Aşezarea corectă în pagină a unor texte scurte în proză şi în versuri • Respectarea ortografiei cuvintelor din textele scrise şi a punctuaţiei	Activitate independentă	Probă scrisă

[5] Scrierea fiecărui vers de la începutul rândului, cu litera iniţială mare, gruparea versurilor câte patru.
[6] Obiectivele de referinţă 1.4; 1.7; 2.1; 2.4; 2.5; 3.1; 3.3; 3.5; 4.5 se evaluează pe parcursul unităţii de învăţare, prin activităţi menţionate la rubrica „Evaluare".

Scanned with OKEN Scanner

Probă de evaluare

Unitatea de învățare ***Oamenii comunică între ei***

Obiective de referință vizate	Itemi de evaluare	Aprecierea prin calificative
3.2 să desprindă informații esențiale dintr-un text citit	1. Scrie în spațiile punctate cuvintele care lipsesc: a) De dimineață, ... (cine) mergea pe drum urmată de cățelușul Toto. b) Trecând pe lângă un lan de ..... fata zări o ..... c) Fetița mergea spre Orașul ....., unde locuia vrăjitorul numit	Elevul completează: S – adecvat, cel puțin un enunț B – adecvat, cel puțin două enunțuri FB – adecvat, toate enunțurile date
4.3 să respecte ortografia cuvintelor și punctuația în scrierea enunțurilor	2. Transcrie: titlul și primele două alineate din textul *Palatul hârciei*	Elevul transcrie: S – lizibil, jumătate din textul cerut, cu abateri de la scrierea corectă a unor cuvinte B – întregul text, corect, cu abateri sporadice, nerepetate, de la punctuație FB – în întregime, corect
4.4 să scrie lizibil și îngrijit un text în versuri	3. Scrie după autodictare titlul, autorul și primele patru rânduri din poezia *Cu penetul ca sideful* de Mihai Eminescu. Fii atent la cuvintele legate prin liniuța de unire.	Elevul scrie: S – corect și lizibil, două versuri B – îngrijit, textul în întregime, cu cel mult trei greșeli de ortografie, de punctuație sau de așezare corectă în pagină FB – corect și caligrafic întregul text și îl așază corect în pagină

NOTĂ:

Înainte de începerea activității, se distribuie elevilor un fragment de text intitulat *O sperietoare*, după Frank Baum. Elevii urmăresc, pe acest text lectura cu voce tare a învățătorului. Se atrage atenția asupra scrierii unor cuvinte (Dorothea, Marele Oz, Smaraldelor.)

Elevii vor citi, apoi, independent, textul, o dată sau de două ori (în funcție de specificul colectivului).

Completarea enunțurilor se va face după epuizarea timpului alocat citirii independente, fără ca elevii să mai consulte textul.

Textul dat va fi următorul:

Scanned with OKEN Scanner

O sperietoare

după Frank Baum

Micuța Dorothea a fost smulsă de un vânt puternic cu casă cu tot. Ea a ajuns astfel în locuri necunoscute.

De dimineață, Dorothea a pornit la drum, urmată de cățelușul Toto.

Trecând pe lângă un lan de grâu, ea zări o sperietoare de păsări. Era un fel de om, dar de paie.

– Bună ziua, îi spuse sperietoarea.

– Ce, tu vorbești? întrebă fetița mirată.

– Firește. Spune-mi cine ești și unde te duci.

– Numele meu e Dorothea și merg spre Orașul Smaraldelor, la vrăjitorul Marele Oz. Îl voi ruga să mă ajute să ajung acasă.

Lămuriri vizând exemplele prezentate

Unitatea de învățare pentru care s-au prezent exemplele de planificare calendaristică și de proiectare la clasa a II-a a fost concepută ca făcând parte dintr-un sistem de 14 unități de învățare, cuprinzând fiecare grupaje de câte 14-16 ore consecutive.

Temele celor 14 unități de învățare au fost stabilite pe baza titlurilor de conținuturi prevăzute în programa școlară la capitolul 2: *Comunicarea orală.*

În această concepție, toate demersurile didactice vizând dezvoltarea capacităților de receptare după auz, de exprimare orală, de citire și de scriere vor fi integrate în tema de comunicare orală stabilită. Aceasta înseamnă că, pe lângă activitățile ce vizează formarea capacităților de citire/lectură, scriere etc., fiecare lecție va cuprinde și activități în cadrul cărora, folosindu-și deprinderile de exprimare orală, elevii să poată realiza actele de vorbire menționate în tema de comunicare orală atribuită întregii unități de învățare.

Acest mod de constituire a unităților de învățare permite:

- Formarea sistematică și progresivă în cadrul fiecărei lecții din sistem a unei culturi comunicative elementare, necesare elevului de clasa a II-a pentru integrarea activă în procesul învățării, pentru înțelegerea lumii din jur și pentru interrelaționarea cu semenii lui prin comunicarea propriilor gânduri, stări, sentimente, opinii etc.;
- Creșterea ponderii comunicării orale în raport cu cea scrisă – obiectiv important al noului curriculum de limba română;
- Perfecționarea, dezvoltarea și activizarea rapidă a vocabularului elevilor;
- Dobândirea de către micul școlar a unei atitudini degajate în comunicarea cu persoanele din jur și a curajului de a-și exprima opiniile, a comportamentului autonom;
- Asigurarea condițiilor optime pentru formarea comportamentului comunicativ funcțional propus de noul curriculum de limba română, comunicarea orală fiind un

Scanned with OKEN Scanner

liant ideal care contribuie la dezvoltarea integrală a capacităţilor de receptare şi de exprimare orală, respectiv, de receptare a mesajului scris şi de exprimare scrisă;

– Având în vedere faptul că manualele de limba română pentru clasa a II-a nu sunt structurate tematic sau pe unităţi de învăţare şi elevii din această clasă abia se familiarizează cu tehnica lecturii unei cărţi, structurarea unităţilor de învăţare pe tematica specifică actului de comunicare orală permite parcurgerea, cu rare excepţii, a textelor de citire-lectură în ordinea propusă de manual;

– Conţinuturile vizând comunicarea orală oferă un număr suficient de teme pentru unităţile de pe parcursul întregului an şcolar.

Redăm mai jos lista unităţilor de învăţare stabilite de autorii acestui ghid, reamintindu-vă că acest decupaj constituie *o posibilitate* de structurare a materiei care reflectă un *punct de vedere*; dacă lucraţi după manualul Editurii Aramis, nu este obligatoriu să preluaţi această listă, ea având un caracter pur orientativ.

În urma studierii planului de învăţământ a programei şcolare şi a manualului menţionat, pentru cele 14 unităţi de învăţare, am stabilit următoarea tematică:

1. **Oamenii comunică între ei**
2. **Cine sunt, cine eşti?**
3. **Comunicarea prin propoziţii**
4. **Întrebări şi răspunsuri.**
5. **Dialogul – convorbirea dintre două sau mai multe persoane**
6. **Începerea, menţinerea şi încheierea unui schimb verbal**
7. **Convorbiri telefonice**
8. **Identificarea unei persoane sau a unui obiect**
9. **Discuţia în grup pe o temă dată**
10. **Să pronunţăm corect sunetele, silabele şi cuvintele**
11. **Povestirea orală a unei întâmplări** (pe baza unui şir de întrebări)
12. **Exprimarea acordului sau a dezacordului** (în legătură cu un fapt)
13. **Povestirea orală după un şir de ilustraţii**
14. **Povestirea (orală) a unui film de desene animate**

Scanned with OKEN Scanner

1.3. Clasa a IV-a

În stabilirea unităților de învățare la clasa a IV-a, s-a pornit de la criteriul comunicativ. Altfel spus, unitățile se regrupează în jurul elementelor de construcție a comunicării prevăzute în programă, polarizând și celelalte aspecte obligatorii prin curriculum-ul de clasa a IV-a, combinarea lor realizându-se în funcție de ocaziile de învățare și de progresia oferite de manual. În acest sens, partea de comunicare din manualul Editurii Aramis propune o anumită parcurgere a elementelor de construcție a comunicării, pe care autorii ghidului au respectat-o în stabilirea și ordonarea unităților de învățare. În funcție de cerințele programei și de textele-suport ale manualului, au fost organizate – în jurul acestor concepte operaționale –, obiectivele de referință și elementele de conținut ale programei.

Secvență de planificare calendaristică (exemplu)

Manual Aramis

Unitatea de învățare	O.R.	Conținuturi	Nr. de ore	Săpt.	Obs.
Oamenii comunică între ei	1.4 2.5 2.7 3.3 4.1 4.2 4.4	Text-suport: *S-au aurit a toamnă pădurile* de Gh.Tomozei Comunicare orală și scrisă: Dialogul. Scrisoarea Text suport: *Cheile* (după T.Arghezi) Folosirea propozițiilor în comunicare Rolul ilustrațiilor	10	1-2	

Scanned with OKEN Scanner

Proiectul unității de învățare Oamenii comunică între ei

(exemplu)

Conținuturi (detalieri)	O.R.	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
Text-suport: *S-au aurit a toamnă pădurile*, de Gh.Tomozei	1.4	Exerciții de recunoaștere auditivă a cuvintelor din textul suport ascultat	Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)
	1.4	Exerciții de stabilire a sensului unui cuvânt necunoscut prin raportare la context	Activitate pe grupe (cu dicționar pentru verificare)	
	2.7	Exerciții de comunicare (manual, pagina 7)	Activitate frontală	
Cartea – actualizare. Textul literar	2.7	„Să aflăm" (manual, p. 7)	Activitate pe grupe (cu dicționar enciclopedic)	Observare sistematică (4-5 elevi)
	3.4	Exerciții de citire fluentă cu adaptarea volumului și a intonației impuse de semnele de punctuație	Activitate frontală	
	2.5	Răspunsuri la întrebări (manual, p. 7)	Activitate frontală	
	2.7	„Să ne imaginăm", (manual, p. 7)	Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)
	2.7	Exerciții de dialog (tema de la p. 119)	Activitate în perechi	
Comunicare orală. Dialogul. Componentele comunicării dialogate. Acte de vorbire: formulare de întrebări și răspunsuri; salutul; solicitarea; formule de solicitare și de salut	2.5	Întrebări și răspunsuri pe baza imaginii din manual (p. 6)	Activitate frontală	
	2.5	Exerciții de formulare de întrebări și răspunsuri	Activitate în grup pe baza unei fotografii	Observare sistematică (4-5 elevi)
	2.7	Joc de rol - solicitarea unui obiect de la un coleg incluzând și formularea salutului	Activitate pe grupe cu diferite obiecte	
Comunicare scrisă. Scrisoarea – elementele componente	2.7	Joc de simulare *Drumul unei scrisori*[1]	Activitate frontală – etichete	
	4.1	Exerciții de redactare a unei scrisori (manual, p. 120)	Activitate în grup, apoi independentă	Temă pentru acasă
Text-suport: *Cheile*, după T.Arghezi	3.4	Exerciții variate de citire	Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)
	2.7	Răspunsuri la întrebări (manual, p. 11)	Activitate frontală	
Textul narativ și dialogul	3.2	Exerciții de identificare a dialogului în textul narativ	Activitate în grup	

[1] În sala de clasă sunt așezate diferite etichete care marchează drumul scrisorii de la expeditor la destinatar (expeditor, poștă, tren, poștă, poștaș, destinatar). Copiii trebuie să le ordoneze și să explice rolul fiecăreia.

Scanned with OKEN Scanner

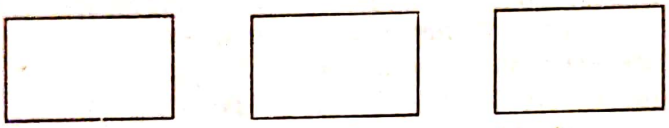
Formularea ideilor principale	3.1	Exerciţii de delimitare a fragmentelor logice	Activitate frontală	
	3.1	Exerciţii de formulare a ideilor principale	Activitate frontală	
	4.2	Exerciţii de redactare a planului de idei principale	Activitate independentă	Temă de lucru în clasă
Folosirea propoziţiilor în comunicare. Tipuri de propoziţii. Semnele de punctuaţie (actualizare)	2.7	Exprimarea de opinii asupra textului-suport	Activitate frontală	
	4.4	Exerciţii de explicare a folosirii semnelor de punctuaţie din textul suport	Activitate frontală	
	4.4	Exerciţii de completare a unui text cu semne de punctuaţie (manual ex.6, p.122)	Activitate independentă	Temă de lucru în clasă
	4.4	Exerciţii de construire de propoziţii cu semne de punctuaţie	Activitate în grup cu joc din cuvinte şi semne de punctuaţie decupate	
Rolul ilustraţiilor	2.5	Exerciţii de folosire a intonaţiei în funcţie de mesajul imaginii (manual, ex.3, p.122)	Activitate frontală cu decupaje din reviste vechi	Observare sistematică
	2.7	Exerciţii de povestire pe baza imaginilor (ex.3, p.126)	Activitate în grup cu raportare frontală	
Evaluare[2]	1.4	Exerciţii de grupare a unui cuvânt cu definiţia în funcţie de sensul acestuia din context (pe baza textului ascultat)		Probă scrisă
	3.1	Formulare de idei principale		
	3.2	Marcarea dialogurilor		
	4.4	Marcarea punctuaţiei pe un text fără semne		

[2] Obiectivele de referinţă 2.5; 2.7; 3.4; 4.1 se evaluează pe parcursul unităţii de învăţare, prin activităţile menţionate în rubrica „Evaluare".

Scanned with OKEN Scanner

Probă de evaluare

Unitatea de învățare ***Oamenii comunică între ei***

<table>
<tr><th>O.R. evaluate</th><th>Itemi de evaluare/ proceduri de aplicare</th><th>Evaluare/apreciere</th></tr>
<tr><td>1.4</td><td>Învățătorul se adresează elevilor: Voi citi un text în care sunt cuprinse trei cuvinte mai puțin cunoscute de voi. Să-l ascultați cu atenție, pentru a recunoaște, după auz, aceste cuvinte.
1. a. Scrie fiecare cuvânt descoperit, într-una dintre casetele de mai jos:
 
ATENȚIE! Dacă nu ai recunoscut toate cuvintele, scrie în casetele libere cuvântul NU.
(Se citește expresiv textul următor, accentuându-se cuvintele: onomastică, port, lac:
Ionel,"istoricul" clasei noastre, ne-a făcut anul trecut o invitație neobișnuită la onomastica lui.Toți trebuia să venim în port de daci sau de romani.
A fost o sărbătoare de neuitat!
Dănuț, fratele mai mic al lui Ionel, avea și el costum de oștean dac, dar era încălțat cu pantofi de...lac!
După ce toți elevii au completat casetele conform instrucțiunilor, învățătorul dictează cele trei cuvinte vizate, pe care elevii le vor scrie în casetele de la itemul 1.b.)</td><td>Elevii sesizează după auz:
S: un cuvânt.
B: două cuvinte.
F.B: trei cuvinte.</td></tr>
<tr><td></td><td>Învățătorul continuă:Voi reciti textul. Ascultați-l cu atenție și încercați să înțelegeți sensul celor trei cuvinte, folosindu-vă de înțelesul enunțurilor din care fac parte.Veți avea, apoi, de rezolvat sarcini în legătură cu sensurile descoperite!
(Se recitește textul rar, o dată sau de două ori, dacă elevii simt nevoia, apoi se cere acestora să citească și să rezolve cu atenție cerințele 1 b și c.)
b. Citește sensurile cuvintelor numerotate de la 1 la 5.
Scrie în caseta din dreptul fiecărui cuvânt cifra corespunzătoare sensului pe care îl are acel cuvânt în textul citit.
1. ziua nașterii;
2. piele netedă și lucioasă;
3. ziua numelui;
4. îmbrăcăminte;
5. întindere mare de apă închisă între maluri
<table><tr><td>onomastică</td><td></td></tr><tr><td>port</td><td></td></tr><tr><td>lac</td><td></td></tr></table></td><td>Elevul realizează corect:
S: o corespondență cuvânt – sensul cuvântului.
B: două corespondențe.
F.B: trei corespondențe</td></tr>
</table>

Scanned with OKEN Scanner

	c. Scrie două propoziții în care cuvintele *port* și *lac* să aibă sensuri diferite de cele din textul citit. 1)..... 2).....	Elevul scrie: S: un enunț apropiat de textul citit. B: un enunț, potrivit cerinței. F.B.două enunțuri, potrivite cerinței.
3.1	Învățătorul indică elevilor textul de mai jos și le cere: Citiți textul dat cu atenție, de două ori, pentru a observa fragmentele logice din care se compune! Începeți acum! (Se lasă timpul necesar pentru citire, apoi li se cere să citească și să rezolve cu atenție cerințele **2. a, b, c.)** *Într-o țară îndepărtată, trăia odată un împărat bătrân și văduv. El avea trei fete. Și pentru că împărăteasa murise, toată dragostea lui se revărsa asupra fetelor.* *Într-una din zile, împăratul o chemă la el pe fata cea mai mare și o întrebă:* *– Fata mea, cum mă iubești tu pe mine?* *Fără să stea pe gânduri, fata răspunse:* *– Cum să te iubesc, tată? Eu te iubesc...ca mierea!* **2. a. Delimitează și numerotează fragmentele logice ale textului.** **b. Subliniază ideea principală a primului fragment logic din text, pe care o consideri corectă și completă:** • *Un împărat văduv avea trei fete frumoase.* • *Odată, demult, trăia un împărat tânăr și văduv.* • *Un împărat avea trei fete pe care le iubea foarte mult.* **c. Scrie ideile principale desprinse din celelalte fragmente logice ale textului:**	Elevul rezolvă corect cerințele: S: **a.** – parțial; **b.** B: **a.; b.; c.** – parțial. F.B: **a.; b.; c.**
3.2.	**3. Subliniază enunțurile textului de la punctul 2, care reprezintă dialogul dintre împărat și fata cea mare.**	Elevul subliniaza: S: cu confuzii între narațiune și dialog. B: corect, dar parțial. F.B: corect, în întregime.
4.4.	**4. Citește cu atenție propozițiile următoare și scrie în fiecare casetă semnul de punctuație care lipsește:** *De unde ai cartea de povești, Ionele* *Am împrumutat-o de la bibliotecă* *Citește-o cu grijă Să nu-i îndoi foile*	Elevul completează corect: S: linia de dialog, punctul. B: dialogul, punctul, semnul întrebării. F.B: toate semnele de punctuație necesare.

Scanned with OKEN Scanner

1.4. Clasa a V-a

În stabilirea şi ordonarea unităţilor de învăţare, autorii ghidului au ţinut seama de organizarea manualului. S-a pornit, astfel, de la următoarea structurare:

1. Cartea - obiect cultural
2. Cuvântul
3. Textul
4. Naraţiunea
5. Autor. Narator. Personaj
6. Dialogul
7. Descrierea
8. Portretul
9. Basmul
10. Legenda
11. Poezia
12. Snoava

Pentru ilustrarea proiectării demersului didactic vă prezentăm prima unitate de învăţare care regrupează **obiective de referinţă** – vizând dezvoltarea tuturor celor patru capacităţi specifice domeniului – şi **conţinuturi** – combinate din cele trei domenii mari ale programei.

Secvenţă de planificare calendaristică (exemplu)

Manual Humanitas

Unitatea de învăţare	O.R.	Conţinuturi	Nr.de ore	Săpt.	Obs.
Cartea – obiect cultural	1.5 2.2 2.6 3.3 3.5 4.3	Cartea. Părţile componente ale cărţii. Titlul. Autorul. Tabla de materii Aşezarea în pagină.Volumul. Biblioteca. *Cele dintâi lecturi*, de Mircea Eliade. Noţiuni elementare de sintaxă. Situaţia de comunicare.	12	1-3	

Scanned with OKEN Scanner

Proiectul unității de învățare Cartea – obiect cultural
(exemplu)

Conținuturi (detalieri)[1]	O.R.	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
Cartea, părțile componente ale cărții, titlul, autorul, tabla de materii, așezarea în pagină, volumul, biblioteca	3.5 3.5 3.5 3.5	Observații în biblioteca clasei Exerciții de identificare a informațiilor de pe exteriorul și din interiorul unei cărți Exerciții de căutare și selectare a informației cu ajutorul tablei de materii Identificare de sinonime, familii de cuvinte prin jocuri asociative	Activitate frontală Activitate în grup cu mai multe cărți Activitate în grup cu mai multe cărți Activitate în grup cu jetoane cu cuvinte	 Observare sistematică (4-5 elevi)
Text-suport: *Cele dintâi lecturi* (M.Eliade) (Timpul și spațiul întâmplării)	3.3 3.5	Exerciții de identificare a unor cuvinte/expresii noi din textul suport Exerciții de identificare și comentare a indicilor de timp și spațiu prezenți în text	Activitate în grup cu DEX Activitate frontală	 Observare sistematică (4-5 elevi)
(Cartea și fascinația lecturii)	3.3 2.2	Exerciții de căutare a unor informații din dicționar Exerciții de formulare a opiniei, (ex. p.15 jos)	Activitate în grup cu dicționarul enciclopedic Activitate frontală	 Observare sistematică (4-5 elevi)
(Lectura – o pasiune?)	2.6	Exersări de situații de comunicare problematice (p.16 jos)	Activitate în perechi, apoi în grup	Observare sistematică (4-5 elevi)
Noțiuni elementare de sintaxă Propoziția simplă și propoziția dezvoltată Părțile de propoziție Dezvoltarea unei propoziții simple	2.2 3.5 2.2	Exerciții de construire a propozițiilor simple și dezvoltate Exerciții de identificare a structurilor sintactice, (ex.1-3, p.19) Exerciții de utilizare în context a părților de propoziție	Activitate în grup pe bază de jetoane Activitate independentă Activitate frontală	Temă de lucru în clasă

[1] În această coloană au fost trecute între paranteze anumite titluri din manual.

Scanned with OKEN Scanner

Propoziția afirmativă și negativă Propoziția enunțiativă și interogativă	2.2 2.2	Alcătuire de propoziții afirmative și negative Alcătuire de propoziții enunțiative și interogative	Activitate în grup Activitate în grup	Observare sistematică
Punctuația propoziției Fraza	4.3 2.2 4.3	Exerciții de utilizare corectă a semnelor ortografice și de punctuație Construire de fraze (oral) Alcătuire de fraze în scris	Activitate independentă Activitate frontală Activitate independentă	Temă de lucru în clasă
Situația de comunicare	1.5 2.6 2.2	Joc de mimă și apoi verbalizat (ex.p. 23) Joc de rol – crearea unei situații reale de comunicare Exercițiu de comunicare pe baza exemplului de la p. 24	Activitate frontală Activitate în grup cu etichete Activitate în grup	Observare sistematică (6-8 elevi)
Comunicare dialogată și monologată	3.5 1.5	Exerciții de identificare a secvențelor de dialog și monolog Exerciții de identificare a gesticii (p.25 sus)	Text-suport: *Poveste fără sfârșit* – activitate frontală Activitate frontală	Observare sistematică (4-5 elevi)
Emițător, receptor, mesaj, context, cod, canal	2.2 2.6	Exerciții de comunicare orală (p.26) Exerciții de comunicare orală (p.25 și 27)	Activitate frontală și pe grupe Activitate în grup	
Organizarea monologului informativ	2.2 2.6	Exerciții (p. 29 jos) Prezentarea jucăriei/cărții preferate	Activitate independentă Activitate frontală cu obiect-suport	Observare sistematică (3-4 elevi) Observare sistematică (3-4 elevi)
Evaluare[2]	1.5 3.3 3.5 4.3	Exercițiile de la p. 30 (adaptate, vezi pagina următoare)	Activitate independentă	Probă scrisă

[2] Obiectivele de referință 2.2 și 2.6 se evaluează în orele precedente, prin activitățile menționate mai sus, pe baza instrumentelor marcate în rubrica „Evaluare".

Scanned with OKEN Scanner

Probă de evaluare

Unitatea de învățare ***Cartea – obiect cultural***

1. Privește imaginile[1] 1, 2 și 3. Scrie pe fișa de răspuns numărul imaginii în care persoana inițiază un dialog.

0,50 puncte

2. Citește textul de mai jos:

„În locul unde-i cea mai mare adâncime e palatul împăratului mării: zidurile sunt de mărgean și ferestrele înalte și arcuite sunt de chihlimbar străveziu; acoperișul e făcut din scoici care se deschid și se închid, după cum se mișcă apa. Și în fiecare scoică e un mărgăritar de preț, numai unul și ar fi destul să împodobească măreț coroana unui rege." (H.Chr. Andersen, *Zâna mării*)

Identifică 3 cuvinte al căror înțeles nu îți este clar. Găsește explicația acestora, folosindu-te de DEX.

1,50 puncte

3. Identifică predicatele și subiectele din propozițiile următoare. Arată prin ce părți de vorbire sunt exprimate:

a. Alexandru învață.

b. El are doi prieteni buni, Bob Ică și Dino.

1 punct

4. Indică felul propozițiilor de la exercițiul 3.

0,50 puncte

5. Construiește o propoziție simplă, pe care apoi să o dezvolți, adăugând un atribut și un complement.

0,50 puncte

6. Alcătuiește un dialog de șase rânduri cu propoziții afirmative, negative, enunțiative și interogative.

1 punct

7. Rescrie corect textul următor, punând semnele ortografice și de punctuație necesare:

la întoarcerea sa îi spuse ce a pățit am cumpărat nevastă un ac și neavând cum săl aduc lam pus întrun car cu fân când neam despărțit nu lam mai găsit nebun ești tu mă (Petre Ispirescu – *Întâmplările lui Păcală*)

2 puncte

8. Descrie în cinci rânduri manualul de limba română, arătând ce informații oferă copertele și cotorul.

2 puncte

Se acordă **1 punct** din oficiu.

[1] Se vor pune la dispoziția elevilor trei imagini decupate din reviste, dintre care una singură sugerează inițierea unui dialog.

Scanned with OKEN Scanner

1.5. Clasa a VII-a

În elaborarea exemplelor de proiectare pentru clasa a VII-a, autorii ghidului au folosit ca resursă manualul Editurii Humanitas. Prin urmare, stabilirea unităților de învățare a fost orientată de organizarea capitolelor manualului. Din această perspectivă, planificarea calendaristică (integrală) însumează următoarele 8 unități:

1. Scriitor. Carte. Cititor
2. Structuri narative
3. Autor. Narator. Personaj
4. Funcționarea descrierii în narațiune
5. Tipuri de descriere
6. Balada
7. Nuvela
8. Imnul. Oda

Fiecare unitate de învățare regrupează obiective de referință care vizează toate cele patru capacități specifice domeniului, precum și conținuturi selectate din cele trei domenii ale programei.

În cele ce urmează, oferim spre exemplificare prima unitate de învățare din semestrul al doilea.

Secvență de planificare calendaristică (exemplu)

Manual Humanitas

Nr. crt.	Unitatea de învățare	O.R.	Conținuturi	Nr. de ore alocate	Săptă-mana	Obs.
5	Tipuri de descriere	1.7 2.4 2.5 3.1 3.2 3.3 4.5	- Descrierea subiectivă: *Călin (file din poveste)* de Mihai Eminescu - Descrierea obiectivă si descrierea subiectivă - Adjectivul - Cum realizăm o descriere?	10	1-3	

Scanned with OKEN Scanner

Proiectul unității de învățare Tipuri de descriere (exemplu)

Conținuturi (detalieri) [1]	O.R.	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
(Descrierea) Lectura textului Text-suport: *Călin (file din poveste)*, de Mihai Eminescu	1.7 2.4	Exerciții de evaluare a lecturii făcute de către colegi pe baza unei grile Discuții asupra evaluării lecturii	Textul suport Activitate individuală Activitate în grupe	Observare sistematică Grila de evaluare a lecturii
(Descifrarea textului) - noțiuni de vocabular (sens propriu sens figurat, sinonimie contextuală) - aliterația, asonanța - elemente de versificație (rimă, măsură, ritm)	3.2. 3.1. 3.1.	Exerciții de sesizare a schimbării semnificației unor cuvinte în context (elevii vor alege cuvintele /expresiile sinonime scrise pe jetoane) Exerciții de identificare a celor două figuri de sunet Exerciții de identificare a elementelor de versificație învățate	Textul-suport Activitate în grupe cu jetoane cu sinonime Textul-suport Activitate în grupe Textul-suport Activitate în grupe	Observare sistematică
(Lectură aprofundată, 1) secvențele unui text - descrierea de natură - procedee ale expresivității (epitet, repetiție, hiperbolă, personificare, *metaforă, epitetul metaforic*) - *descrierea subiectivă* - trăsăturile descrierii subiective	3.1. 3.1. 3.1.	Exerciții de delimitare a secvențelor fragmentuiui studiat Exerciții de identificare a unor procedee de expresivitate artistică și de explicare a rolului lor în text Exerciții de identificare a trăsăturilor descrierii subiective în text	Textul-suport Activitate în grupe Model de evidențiere a figurilor Activitate individuală Activitate în grupe	
(Lectură aprofundată, 2) - descrierea de tip portret - procedee ale expresivității (Interpretarea textului suport)	3.1. 3.3. 2.5.	Exerciții de identificare a procedeelor expresive prin care se realizea-ză portretul individual și cel colectiv în text Exerciții de comentare a sensului global al textului Exerciții de exprimare a opiniei	Textul-suport Activitate în grupe Activitate frontală Activitate frontală	Probă orală

[1] Pe această coloană au fost trecute între paranteze anumite titluri din manual.

Scanned with OKEN Scanner

(Descrierea obiectivă şi descrierea subiectivă) - Descrierea obiectivă - Trăsăturile descrierii obiective - Redactarea unei descrieri	3.3. 4.5.	Lectura textelor-suport Exerciţii de identificare a trăsăturilor descrierii obiective şi ale celei subiective şi de comparare a mijloacelor folosite în cele două tipuri de descrieri Exerciţii de redactare a unei descrieri obiective şi a unei descrieri subiective (continuare ca temă pt. acasă)	Texte-suport în diverse stiluri funcţionale Activitate individuală şi apoi în grupe Activitate individuală	 Temă pentru acasă
(Adjectivul) - adjective variabile şi invariabile - gradele de comparaţie ale adjectivelor	3.1. 2.4.	Exerciţii de identificare a adjectivelor în textele din manual Exerciţii de modulare a vocii pentru a reda diferite stări exprimate de adjective	Textele-suport Activitate în grupe Activitate frontală	Observare sistematică
(Mijloacele expresive de redare a superlativului absolut) - *superlativul absolut*	3.1.	Exerciţii de identificare a diverselor construcţii ale superlativului absolut în texte literare şi nonliterare	Textele-suport Activitate frontală şi apoi în perechi	Observare sistematică
- *locuţiunea adjectivală* - rolul adjectivului şi a locuţiunii adjectivale în descriere	3.1. 4.5.	Identificarea funcţiilor sintactice ale adjectivului şi ale locuţiunii adjectivale şi sesizarea rolului acestora în descriere Exerciţii de construire a unor enunţuri descriptive cu inserarea adecvată a adjectivului şi a locuţiunii adjectivale	Textele-suport Activitate în grupe Activitate individuală	
(Cum realizăm o descriere) - redactarea unei descrieri	4.5.	Exerciţii de redactare a celor două tipuri de descriere învăţate (descrierea subiectivă şi descrierea obiectivă)	Reproduceri de artă, fotografii, alte materiale care să fie punctul de plecare al descrierilor propuse Act. individuală	Temă de lucru în clasă
Evaluare[1] – p.144 din manual	3.3, 3.1, 4.5	Exerciţii scrise de verificare a capacităţilor însuşite sau exersate în această unitate pe texte noi	Testul de evaluare din manual Activitate independentă	Proba scrisă

[1] Obiectivele de referinţă 1.7, 2.4, 2.5, 3.2 au fost evaluate pe parcursul unităţii de învăţare.

Scanned with OKEN Scanner

Probă de evaluare

Unitatea de învățare ***Tipuri de descriere***

„Nimica n-are ca pădurea mai multe farmece s-atragă
Un suflet ce iubește taina frunzișelor cu umbră dragă
Și nicăieri nu poți mai bine de lumea-ntreagă să te pierzi
Decât pe-ngustele potece sub bolțile cu frunze verzi.

Frumos e muntele ce-nalță spre ceruri fruntea lui semeață,
Frumos e câmpul ce se-ntinde ca și o mare de verdeață,
Frumoasă, marea liniștită sau cu talazul răzvrătit,
Însă nimica cu pădurea nu poate fi asemuit. [...]

Poetul dacă se așază la vreo răspânte cu fântână
Vorbește cu izvoru-albastru de-a codrului frumoasă zână. [...]
Ciobanul dacă se zărește printre desișul tău cel verde,
De rând de-ar fi la-nfățișare, înfățișarea lui și-o pierde."

(Alexandru Macedonski – *Pădurea*)

1. Ce tip de descriere (obiectivă sau subiectivă) apare în versurile date? Argumentați! **1.5 puncte**
2. Precizați și exemplificați figurile de stil din strofa a doua. 1.5 puncte
3. Ce sentimente ale poetului față de pădure se desprind din text? Explicați! **1 punct**
4. Analizați primele patru adjective din textul dat, indicând și funcția sintactică a acestora. **1.40 puncte**
5. Indicați adjectivele provenite din verb la participiu din textul dat. **0.40 puncte**
6. Analizați adjectivul propriu-zis din penultimul vers al textului dat, indicând și funcția sintactică a acestuia. **1 punct**
7. Identificați locuțiunea adjectivală din text și indicați funcția sintactică a acesteia. **0.40 puncte**
8. Precizați ce funcție sintactică are adjectivul *frumos* în primul vers al strofei a doua. **0.20 puncte**
9. Construiți trei enunțuri în care adjectivul *frumos* să fie, pe rând, la toate formele de comparativ. **0.60 puncte**
10. Realizați o descriere obiectivă de o jumătate de pagină a unei păduri. **2 puncte**

Scanned with OKEN Scanner

2.1. Comunicarea orală – dimensiune importantă a noului curriculum

În şcoală, elevii nu trebuie doar să răspundă la întrebări, ci să şi înveţe să iniţieze o conversaţie, să-şi exprime punctele de vedere, să se implice în rezolvarea de probleme, să-şi argumenteze ideile şi atitudinile, să exerseze convenţiile unei comunicări civilizate şi să interiorizeze valoarea comunicării. De aceea, activităţile didactice trebuie să cuprindă o varietate de experienţe de comunicare orală şi scrisă. Dacă în practica didactică tradiţională a şcolii româneşti accentul a căzut, cu precădere, pe procesul scrierii, noul curriculum echilibrează cele două forme ale comunicării (exprimarea scrisă şi exprimarea orală) din perspectiva pregătirii elevilor pentru situaţii reale de comunicare. De altfel, în practică, aspectul scris şi cel oral al comunicării interacţionează şi se condiţionează reciproc, competenţele aferente dezvoltându-se unele din altele.

Elevii învaţă cel mai bine când sunt implicaţi în grupuri mici de conversaţie şi în sarcini de conversaţie construite pe contexte naturale şi autentice. Lucrul în grupe restrânse:

– încurajează exprimarea ideilor, a opiniilor şi a sentimentelor;
– creează un cadru relativ confortabil de comunicare, astfel încât elevii sunt puşi în situaţia de a-şi înţelege propriile gânduri şi pe cele ale celorlalţi;
– permite sprijin în completarea activităţilor desfăşurate în cooperare.

Profesorul[1] poate facilita activitatea prin:

– alcătuirea grupelor, astfel încât elevii să lucreze pe rând, cu cât mai mulţi colegi;
– intervenind pentru a sprijini şi redirecţiona activitatea, dacă e nevoie;
– folosind comunicarea în cadrul grupelor ca metodă curentă de învăţare.

Profesorul poate structura, observa şi participa la activităţile de comunicare ale grupurilor. El va începe să schiţeze un profil de exprimare orală pentru fiecare elev după o serie de experienţe. Profesorul poate înregistra observaţii privind:

– atitudinile elevului faţă de el însuşi, faţă de colegi şi faţă de profesor;
– abilitatea elevilor de a învăţa în cadrul grupurilor de conversaţie;
– contribuţia pe care o au în discuţie;
– reacţiile lor faţă de ceea ce spun ceilalţi;
– implicarea lor în activitatea de comunicare;
– rolul elevilor în cadrul grupului.

Tipuri de interacţiune în clasă

Profesorul este doar unul dintre cei care vorbesc şi ascultă în timpul lecţiei.

[1] S-a folosit termenul generic pentru a desemna categoria largă a cadrelor didactice. Învăţătorii nu au motive să se simtă excluşi ca posibili destinatari ai acestui text.

Scanned with OKEN Scanner

În anumite situații, elevii pot lucra fără ajutorul profesorului. În tabelul de mai jos, puteți găsi câteva exemple de activități corespunzătoare diverselor tipuri de interacțiune – care pot apărea în orele de *Limba și literatura română* – și câteva moduri de realizare a lor:

Elev – profesor	• prezentarea punctului de vedere • citirea unei lucrări redactate de el • relatarea unei experiențe personale • formularea de întrebări etc.
Elev – elev	• colaborarea pentru rezolvarea unei sarcini • relatarea unei experiențe personale • povestirea unei cărți sau a unui film • citirea cu voce tare • participarea la jocuri de simulare etc.
Elev – grup mic	• discuții • rezolvarea unei anumite sarcini de lucru • povestirea unei întâmplări etc.
Elev – grup mare	• discuții pe marginea unor cărți • citirea cu voce tare • povestirea • raportarea • relatarea experiențelor personale • lansarea unor anunțuri etc.
Elev – adult, altul decât profesorul	• intervievarea unui vizitator • prezentarea unui vorbitor, formularea mulțumirilor pentru prestație etc.

Punerea elevilor în diferite situații de comunicare le creează dorința de a comunica în diferite scopuri.

Ce face profesorul pentru a îmbunătăți exprimarea orală a elevului?

- Construiește diferite contexte de comunicare prin:
  - crearea ocaziilor pentru activități de comunicare independente, de grup și cu întreaga clasă;
  - reducerea intervențiilor proprii pentru a încuraja interacțiunea elevilor;
  - stimularea independenței de acțiune a elevilor și a participării alături de alții, prin jocuri de rol sau dramatizări;
  - oferirea de opțiuni elevilor pentru a le câștiga interesul;
  - încurajarea elevilor pentru a pune întrebări și ajutarea lor pentru a găsi singuri răspunsul, printr-o activitate de cercetare;
  - încurajarea elevilor să discute între ei, să se ajute schimbând diverse informații;
  - formarea unor grupe flexibile, a căror componență se schimbă frecvent;
  - notarea informațiilor despre modul în care gândește și vorbește fiecare elev;
  - structurarea sarcinilor activității de comunicare orală, pornind de la exerciții simple spre exerciții mai dificile, care solicită independența de gândire și de exprimare a elevului;

Scanned with OKEN Scanner

- dezvoltarea unor tehnici și strategii proprii de comunicare cu elevii;
- stimularea elevilor de a împărtăși, de a reflecta și a discuta despre experiențele lor de învățare.

- Încurajează procesul comunicării prin:
  - asigurarea unor situații autentice de comunicare orală, prin utilizarea conversației, a povestirii, a cititului cu voce tare, a jocului de rol și a prezentării orale;
  - ghidarea și încurajarea elevilor pentru a găsi singuri răspunsuri la întrebări, a argumenta și a-și exprima ideile;
  - relevarea faptului că exprimarea orală, schimbul de idei merită să fie exersate, ajutându-i pe elevi să se descurce în diverse situații de comunicare;
  - discutarea cu elevii despre propriile lor experiențe;
  - modelarea și continuarea exprimării orale a elevilor în moduri care să încurajeze continuarea conversației, și nu să respingă, să corecteze ceea ce spun ei sau să le ofere răspunsuri de-a gata;
  - propunerea unor situații diverse de folosire a registrelor limbii;
  - asigurarea condițiilor ca elevii să exploreze tehnologia ce ține de comunicare – benzi audio, microfoane, aparate video;
  - sprijinirea și ghidarea eforturilor elevilor de a găsi informații și ghidarea pentru a le organiza într-un cadru conceptual;
  - observarea felului în care se exprimă oral fiecare elev;
  - acceptarea întrebărilor și a comentariilor elevilor;
  - folosirea unor metode și resurse variate;
  - practicarea regulilor unei comunicări civilizate (ascultarea și respectarea opiniilor celorlalți, iar nu respingerea lor);
  - participarea profesorului la activitățile de comunicare orală.

- Ajută elevii:
  - să se exprime clar;
  - să facă asocieri;
  - să facă raționamente și să planifice;
  - să țină cont de sentimentele celorlalți;
  - să aprecieze relațiile de prietenie;
  - să aibă în vedere că pot exista soluții diverse pentru o anumită problemă;
  - să fie atenți la detalii;
  - să-și monitorizeze propria activitate;
  - să reflecteze, analizeze și să facă predicții;
  - să înțeleagă ce înseamnă o comunicare eficientă;
  - să înțeleagă felul în care oamenii folosesc limbajul pentru a obține ceea ce doresc;
  - să poată improviza sau să poată juca anumite roluri;
  - să înțeleagă legăturile dintre comunicarea orală și cea scrisă.

Scanned with OKEN Scanner

- Evaluează felul în care se exprimă oral un elev, observând:
  - siguranța cu care se exprimă elevul în diferite scopuri;
  - situațiile de comunicare în care exprimarea orală a elevului este eficientă;
  - interacțiunea elevului cu diferiți membri ai unor grupuri diverse;
  - impactul pe care îl are exprimarea orală a unui elev asupra auditoriului;
  - capacitatea elevului de a fi un bun ascultător;
  - modul în care vorbitorul ține cont de reacțiile auditoriului sau dacă aceste reacții afectează prestația vorbitorului;
  - factorii care determină relația vorbitorului cu audiența;
  - trăsăturile limbajului folosit de elev;
  - felul în care elevul împărtășește altora propriile descoperiri sau semne de întrebare;
  - comentariile sale făcute despre propria exprimare orală, notate în jurnalul elevului sau în chestionare de autoevaluare;
  - cum se descurcă elevul în viața cotidiană în ce privește comunicarea orală;
  - ce convenții sociale ale comunicării orale înțelege și folosește elevul;
  - comportamentul elevului în situații de comunicare orală.

Evaluarea progresului în comunicarea orală

O evaluare eficientă a exprimării orale se dezvoltă numai prin observarea regulată și atentă a fiecărui elev. În acest fel, profesorul va ști ce strategii de extindere a folosirii limbajului de către elev poate folosi. Firește, este o sarcină grea pentru un profesor care lucrează cu un colectiv mare de elevi, dar din informații culese în timp se poate constitui profilul fiecărui elev. Este important ca profesorul să le comunice de la început elevilor ce anume va urmări în timpul activităților de comunicare orală și să discute cu fiecare în parte punctele tari și punctele slabe ale deprinderilor comunicative exersate.

- Profesorul observă felul în care elevul folosește exprimarea orală ca mijloc de a participa la dezbateri și de a explora diferite teme. Cu alte cuvinte, profesorul observă felul în care elevul:
  - vorbește și ascultă;
  - participă la discuții cu ușurință și siguranță;
  - povestește anecdote despre experiența personală;
  - folosește limbajul adecvat situației de comunicare;
  - se implică în sarcina de lucru;
  - își clarifică ideile și revine asupra lor;
  - își exprimă sentimentele.
- Profesorul observă elevul angajat în învățarea cooperativă, în cadrul unor grupe mici sau în cadrul întregii clase. Profesorul observă felul în care elevul:

Scanned with OKEN Scanner

- preia cuvântul;
- construieşte pe o comunicare făcută anterior de alţii;
- acceptă alte puncte de vedere;
- sugerează noi piste ale discuţiei;
- asociază informaţii noi cu altele vechi;
- explorează şi pune întrebări;
- modifică şi adaptează idei;
- dezvoltă situaţii imaginare;
- iniţiază conversaţii cu profesorul;
- acceptă sau adoptă rolul de lider al grupului.

- Profesorul observă elevul în situaţii care implică şi o audienţă: prezentarea informaţiei, povestirea, argumentarea unei opinii etc.
- Profesorul urmăreşte felul în care elevul:
  - foloseşte registre adecvate;
  - reacţionează la felul în care audienţa receptează ce spune;
  - prezintă informaţii;
  - mesajul său poate fi auzit şi înţeles;
  - relatează evenimente sau experienţe;
  - convinge şi argumentează;
  - dă instrucţiuni sau explicaţii;
  - povesteşte;
  - rezumă;
  - înţelege efectele elementelor paraverbale în comunicarea orală (ritmul vorbirii, intonaţia, volumul vocii, pauzele etc.).

Tehnici şi instrumente de evaluare

Observarea exprimării orale a elevului este mai dificilă decât evaluarea felului în care citeşte sau scrie un elev, de vreme ce nu există un produs pe baza căruia să putem trage anumite concluzii. Profesorul poate să fie prezent în multe din activităţile de exprimare orală, monitorizându-le sau contribuind uneori la discuţii. De aceea, profesorul are nevoie să-şi dezvolte un sistem de înregistrare a observaţiilor şi de notare a factorilor care afectează exprimarea orală (înregistrările audio sau video îl pot ajuta în evaluarea procesului de exprimare orală a elevilor).

Descrierea unei activităţi de comunicare orală

Nume _____

Profilul vorbitorului

Interes faţă de temă/ interes faţă de auditoriu/ bagaj cultural/ imagine despre sine

Auditoriul

Interes faţă de temă/interes faţă de vorbitor/compoziţia acestuia: colegi, prieteni, adulţi, necunoscuţi

Scanned with OKEN Scanner

Temă

Sugerată de vorbitor/sugerată de profesor/sugerată de curriculum

Cadru

Informal/formal/implicarea auditoriului

Sarcină

De explorare/de informare/de a amuza auditoriul/interactivă/evaluativă

Profesorul

Participă/structurează/evaluează

Activitatea de exprimare orală a unui elev (profil)

Nume _____, Clasă _____

Ce se urmăreşte		Observaţii
Vorbeşte şi ascultă, manifestând siguranţă de sine Povesteşte anecdote referitoare la experienţa personală Foloseşte un limbaj adecvat Menţine interesul pentru dialog Clarifică şi modifică idei Exprimă sentimente Preia cuvântul şi construieşte pe baza celor spuse de antevorbitori Acceptă puncte de vedere diferite Mediază, aplanează conflicte Caută soluţii variate şi sugerează noi piste de discuţie Modifică şi adaptează idei Explorează şi pune întrebări Iniţiază conversaţii cu profesorul Acceptă sau adoptă rolul de lider al grupului Se adaptează reacţiilor auditoriului Prezintă informaţii Poate fi auzit şi înţeles Relatează şi rezumă evenimente/întâmplări Convinge şi argumentează Dă instrucţiuni şi explicaţii Povesteşte Citeşte cu voce tare clar, corect şi nuanţat Transmite stări, sentimente şi idei Înţelege rolul elementelor nonverbale şi paraverbale în comunicarea orală	√	

Activitate de comunicare orală în grup

Se completează cu data la care fiecare elev s-a implicat în activităţi de comunicare orală:

Nume	**Conversaţii, brainstorming**	**Interviu, rezolvare de probleme**	**Împărtăşirea experienţelor de cititor şi prezentarea informaţiei**

Scanned with OKEN Scanner

Evaluare globală a organizării activității de comunicare orală de către profesor

Listă de verificare

1. Ați creat și încurajat situațiile în care elevii să poată să se exprime oral în diverse scopuri?

Interviu	Discuții
Conversație	Raportare
Explicare	Anunțuri
Formulare de întrebări	Povestire
Situații de simulare	Rezolvare de probleme
Formularea unor răspunsuri	Lectură orală

2. Ați creat situații care solicită elevii să comunice oral în perechi, în grupuri mici și cu întreaga clasă, ca mijloc de a rezolva problemele și de a îndeplini anumite sarcini?

Citirea unor eseuri	Discuții despre cărți
Joc de rol	Planificarea unei sesiuni
Redactare în grup	Prezentări ale activității de grup
Redactarea unui referat	Conducerea unor investigații

3. Ați oferit elevilor șansa de a interacționa formal și informal cu grupuri variate de audiență?

Prieteni	Colegi
Copii de alte vârste	Părinți
Profesori	Membri ai comunității

4. Ați extins modalitățile de folosire a limbajului de către elevi?

Raționamente logice	Predicții
Exerciții de imaginație	Explicații
Reflectare asupra sensului unor experiențe	Argumentare
Relatarea unor experiențe prezente și trecute	Proiectarea în experiențele altora

5. Ați dat sarcini în care elevii să citească cu voce tare în diverse scopuri?

A citi împreună o parte preferată a unui text	A participa la cercuri literare
A-i binedispune pe alții povestindu-le ceva	A verifica sau a justifica un răspuns
A citi din propriile lucrări	A prezenta cărțile citite

Scanned with OKEN Scanner

6. Aţi folosit metode de simulare ca mijloc de a extinde limbajul şi modul de a gândi ale elevilor?

Dramatizare	A juca jocuri cooperative
A interpreta/a juca situaţii reale	A interpreta personaje fictive
A interpreta personaje reale	A face extinderi ale ideilor provenind din literatură
Mimă	A povesti
Dezvoltarea ideilor	Jocuri senzoriale

7. Credeţi că exprimarea orală este esenţială în învăţare ?

	Da	Nu	Parţial
Elevii îşi asumă responsabilitatea pentru propria învăţare?			
Elevii sunt încurajaţi să vorbească între ei?			
Rolul instrucţional al profesorului este acela de facilitator al învăţării?			
Sunt ajutaţi elevii să înţeleagă noi concepte şi noi folosiri ale limbajului?			
Acordaţi atenţie ascultării fiecărui elev?			
Sunt acceptate întrebările şi comentariile elevilor?			
Li se permite elevilor să vorbească în nume propriu?			
Evitaţi să le daţi răspunsuri elevilor?			
Sunt elevii încurajaţi să investigheze şi să raporteze ce au descoperit?			
Asiguraţi ocazii, pe parcursul anului şcolar, pentru prezentări formale, orale, în clasă sau în afara ei?			

8. Culegeţi observaţii despre modul în care gândeşte şi vorbeşte fiecare elev pentru:

A stabili o relaţie cu elevii şi a-i ajuta să se simtă bine când comunică
A evalua nevoile de învăţare ale fiecărui elev
A discuta/colabora cu colegii pentru a asigura progresul învăţării elevilor

Materialul de mai sus a fost realizat de Florentina Sâmihăian după *Assessing Language Arts*, Ontario Assessment Instrument Pool, 1990

Scanned with OKEN Scanner

2.2. Lectura cu voce tare (lectura orală)

Timpul dedicat lecturii orale scade o dată cu nivelul şcolarităţii, pentru a face loc lecturii în gând. Oricum, la nivelul gimnaziului, este de dorit să se aloce suficient timp pentru exersarea şi evaluarea lecturii orale.

Lectura orală în clasă le dezvoltă elevilor abilitatea de a le împărtăşi celorlalţi o anumită informaţie sau o anumită reacţie (surpriză, emoţie etc.) pe care au avut-o citind în gând un text.

Lectura orală îi ajută pe elevi să-şi dezvolte vocabularul, dicţia şi abilitatea de a comunica prin intonaţii adecvate. Pentru că lectura orală îi ajută pe elevi să înţeleagă relaţia dintre limbajul oral şi scris, exersarea acesteia îi ajută să devină mai buni cititori în gând. Înţelegerea materialelor citite în gând se îmbunătăţeşte când elevii şi-au însuşit/interiorizat elementele de controlare a vocii şi a intonaţiei.

Observaţiile profesorului, în timp ce elevii fac o lectură orală, pot constitui o procedură de diagnostic pentru a nota punctele tari sau slabe şi pentru a verifica dacă lectura lor este adecvată materialului citit. Profesorul poate observa şi evalua dacă elevii pot aplica eficient strategiile de decodificare a textului.

Lectura orală poate fi o verificare a felului în care elevul înţelege relaţia dintre cuvântul tipărit şi vorbire şi o demonstrare a felului în care acesta înţelege punctuaţia în lectura fluentă şi expresivă.

Profesorii pot oferi elevilor o listă de sugestii pentru lectura orală, pe care elevii o vor completa ori de câte ori vor identifica alte aspecte importante de care trebuie să ţină seama în acest tip de activitate.

Sugestii pentru autoevaluarea lecturii cu voce tare

1. Vorbeşti suficient de tare, astfel încât să te poată auzi toţi cei care formează audienţa?
2. Pronunţi clar cuvintele?
3. Ţii capul sus, astfel încât audienţa să-ţi vadă faţa, iar cartea mai jos, ca vocea să nu fie împiedicată să ajungă la destinatari?
4. Priveşti audienţa cât de des poţi, fără să pierzi şirul lecturii?
5. Citeşti o grupare de cuvinte, nu cuvânt cu cuvânt?
6. Când citeşti un dialog, citeşti replicile cu un ton adecvat, cum îţi închipui că le-ar fi rostit personajele respective?
7. Când citeşti părţi dintr-o naraţiune, încerci să găseşti tonul adecvat celor povestite (într-un fel se citeşte începutul unui basm, în altul o povestire plină de suspans etc.)?
8. Îţi adaptezi volumul vocii şi ritmul vorbirii la atmosfera povestirii?
9. Când citeşti material informativ, îl citeşti încet şi clar, astfel încât ascultătorii să poată înţelege toate faptele prezentate?
10. Când citeşti o poezie, eşti atent la frazare? (ATENŢIE! Nu întotdeauna finalul unui vers coincide cu exprimarea completă a unei idei.)
11. Alegi tonul (patetic, solemn, ironic, neutru etc.) potrivit poeziei numai după ce ai citit de mai multe ori textul şi eşti sigur că ai înţeles sensul global al acestuia?

Scanned with OKEN Scanner

Grilă de evaluare a lecturii cu voce tare

Aspecte evaluate	Calificativ
Vorbeşte suficient de tare, astfel încât este auzit de toţi cei care formează audienţa	
Pronunţă clar cuvintele	
Ţine capul sus, astfel încât audienţa îi vede faţa, iar cartea este mai jos, pentru a nu împiedica vocea să ajungă la destinatari	
Priveşte audienţa cât mai des posibil, fără să piardă şirul lecturii	
Citeşte o grupare de cuvinte, nu cuvânt cu cuvânt	
Când citeşte un dialog, citeşte replicile cu un ton adecvat	
Când citeşte părţi dintr-o naraţiune, foloseşte tonul adecvat celor povestite	
Când citeşte material informativ, citeşte încet şi clar, astfel încât ascultătorii să poată înţelege toate faptele prezentate	
Îşi adaptează volumul vocii şi ritmul vorbirii la atmosfera povestirii	
Accentuează corect cuvintele-cheie	
Lectura sa reflectă adecvat rolul semnelor de punctuaţie în text	
Lectura sa dovedeşte că înţelege logica textului	

2.3. Câteva sugestii pentru evaluarea curentă la clasele I – a IV-a

Grilă de evaluare a lecturii cu voce tare, la clasele I – a II-a (exemplu)

Perioada de observare: 1 – 15.X

Aspecte evaluate prin observarea sistematică	Scara de evaluare/Elevii observaţi		
	Întotdeauna (F.B.)	Frecvent (B)	Rar/cu sprijin dat (S)
Respectă poziţia corectă a corpului şi a cărţii, în timpul citirii (distanţă adecvată a ochilor faţă de carte, capul sus pentru a-i fi văzută faţa de ascultători şi pentru a nu împiedica vocea să ajungă la aceştia).	Marius/5.X.; 7.X.;12.X	Ana/5.X.; 8.X.; 15.X.	Costel/6.X.; 9.X.; 13.X.
Se orientează în spaţiul de scriere al paginii (urmăreşte rândurile de la stânga la dreapta, de sus în jos; execută cerinţe vizând poziţionarea unei imagini sau a unui text în pagină: sus, jos, la dreapta, la stânga.)			
„Citeşte" imagini			
Cuprinde în câmpul vizual silaba/cuvântul (nu literalizează)			
Articulează corect şi clar sunetele/silabele/cuvintele citite.			
Adoptă, în mod adecvat, volumul vocii şi ritmul vorbirii, pentru a fi auzit şi înţeles de ascultători.			
Citeşte inteligibil, în ritm propriu, propoziţii/texte scurte, cu intonaţia cerută de semnele de punctuaţie învăţate.			

Scanned with OKEN Scanner

Grilă de evaluare a lecturii cu voce tare, la clasele a III-a – a IV-a
(exemplu)

Perioada de observare: 1-15.XI

Aspecte evaluate prin observarea sistematică	Numele elevilor observaţi		
	Întotdeauna	Frecvent	Ocazional
Adoptă o poziţie corectă în timpul citirii	Ema/1.XI; 3.XI; 12.XI.		
Citeşte corect şi clar (Articulează corect sunetele, silabele, cuvintele din textul citit)		Ema/1.XI; 3.XI; 12.XI.	
Citeşte fluent (Cuprinde în câmpul vizual cel puţin două cuvinte, astfel încât lectura să fie curgătoare, inteligibilă)			
Adoptă, în mod adecvat, volumul vocii şi ritmul vorbirii, pentru a fi auzit şi înţeles de ascultători			
Citeşte cu intonaţie adecvată (Intonează enunţurile potrivit semnelor de punctuaţie)			
Citeşte expresiv (Adaptează volumul vocii, ritmul citirii, intonaţia şi mimica la textul citit)			Ema/3.XI; 4.XI; 12.XI.

Scanned with OKEN Scanner

Grilă de evaluare a comunicării orale, la clasele I – a IV-a (exemplu)

Perioada de observare: 15.IX-8.X

Aspecte evaluate prin observare sistematică	**Scara de evaluare / Elevii observați**		
	Întotdeauna (F.B.)	**Frecvent (B)**	**Ocazional, cu sprijin (S)**
I Comportamentul de receptor Este atent la mesajele formulate de învățător/colegi			Mariana/16.IX; 20.IX; 3.X.
Execută cerințele formulate oral		Dorel/18.IX; 27.IX; 7.X.	
Formulează răspunsuri adecvate la întrebările orale ce i se adresează			
Semnalează, prin mimică, gesturi sau verbal, neînțelegerea mesajului oral ascultat			
Sesizează corectitudinea sau incorectitudinea enunțurilor orale ascultate			
Sesizează, după auz, cuvintele necunoscute din mesaje orale ascultate			
Manifestă interes față de partenerul de dialog (îl privește în față, îl ascultă cu atenție, cu răbdare, cu toleranță)			
II Comportamentul de emițător Pronunță corect și clar sunete, silabe, cuvinte			
Formulează enunțuri logice (întrebări, răspunsuri, tipuri de propoziții solicitate)			
Formulează propoziții corecte din punct de vedere gramatical (fără dezacorduri predicat-subiect, adjectiv-substantiv)			
Compune oral texte scurte, logice, după cerințe date (relatarea unei întâmplări văzute, trăite sau citite sau după șir de imagini date)			
Redă prin cuvinte proprii mesaje ascultate/ fragmente din texte citite			
Povestește fluent fapte și întâmplări (trăite, imaginate sau sugerate prin șir de imagini)			
Adoptă în mod adecvat volumul vocii și ritmul vorbirii, pentru a fi receptat de ascultători			

Scanned with OKEN Scanner

Intonează corect mesajele transmise în funcţie de scopul acestora			
Însoţeşte vorbirea de mimică şi/sau de gesturi adecvate			
Utilizează formule adecvate de iniţiere, de continuare şi de încheiere a unui dialog			
Priveşte cu interes partenerul de dialog			
Îşi adaptează vorbirea în funcţie de partenerul de dialog			
Participă la dialog în perechi şi în grup			
Intervine în dialog din proprie iniţiativă, rămânând în tema discuţiei			
Foloseşte un limbaj adecvat temei de discuţie			
Participă la simulări şi la jocuri de rol			

Grilele de evaluare sugerate mai sus pentru clasele I – a IV-a pot fi utilizate parţial sau în totalitate, în funcţie de: aspectele observate cu prioritate în fiecare unitate de învăţare, etapa anului şcolar în care se desfăşoară observarea, nivelul colectivului de elevi, gradul de distributivitate a atenţiei învăţătorului în timpul observării etc.

De asemenea, se pot introduce şi alte aspecte care necesită evaluare prin observare sistematică, desprinse din studiul amănunţit al programei desfăşurat în timpul proiectării fiecărei unităţi de învăţare, la o anumită clasă de elevi.

Astfel, grila de evaluare a comunicării orale poate fi completată treptat cu aspecte ale comunicării orale urmărite preponderent în fiecare unitate de învăţare. Se vor introduce, astfel, actele de vorbire menţionate pentru fiecare clasă în programa de limba şi literatura română, acte pe care elevii trebuie să le poată realiza pe baza deprinderilor de comunicare orală acumulate, precum: iniţierea sau încheierea unui schimb verbal; identificarea unei persoane sau a unui obiect; oferirea unor informaţii despre sine, despre cei din jur şi despre diferite obiecte; exprimarea acordului sau a dezacordului în legătură cu un fapt ş.a.

Pentru ca evaluarea lecturii cu voce tare şi a comunicării orale să fie obiectivă, este bine ca observarea, în cadrul fiecărei activităţi de învăţare, să se realizeze asupra unui număr limitat de elevi, pentru a se surprinde cât mai multe aspecte de evaluat menţionate în grilă.

Scanned with OKEN Scanner

2. 4. Confecţionarea şi utilizarea unor materiale didactice la clasele I – a IV-a

Intuiţia, manipularea de obiecte, modelarea, învăţarea prin acţiune sunt metode active cu mari valenţe în formarea şi dezvoltarea capacităţilor de comunicare ale micilor şcolari. De aceea, materialele didactice utilizate direct de elevi în actul învăţării sunt deosebit de importante.

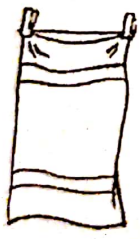
Firește, există o serie de materiale aflate în dotarea şcolilor, dar, în lipsa acestora, orice învăţător interesat de asigurarea progresului şcolar al elevilor pe care îi conduce poate confecţiona materiale didactice simple, cu eforturi şi costuri minime, dar cu efecte convingătoare. Se pot utiliza, astfel, resurse cu atât mai utile, cu cât sunt adaptate unor nevoi concrete.

Exemplele pe care le oferim în acest ghid sunt doar câteva sugestii ce au drept scop stimularea creativităţii învăţătorilor în realizarea unor materiale didactice simple, confecţionate din materiale aflate la îndemâna oricui. Simplitatea acestora face posibilă antrenarea chiar a elevilor şi a părinţilor în activitatea de confecţionare.

♦ *Loto-urile de cuvinte* pot fi folosite cu succes la clasa I, atât în exerciţiile de formare a capacităţii de citire/lectură, cât şi în cele de exprimare orală sau scrisă.

Se pot utiliza în cadrul unor tipuri variate de organizare a activităţii (în grupe, în perechi, individual), în funcţie de posibilităţile de confecţionare, în număr mai mic sau mai mare.

- Materialul se compune din **loto**-ul cu imagini desenate, jetoane pe care sunt scrise cuvinte ce denumesc obiectele/fiinţele din imagini şi încă 2-3 cuvinte care nu au legătură cu acestea.



Atenţie! Cuvintele propuse trebuie să conţină numai litere învăţate.

Scanned with OKEN Scanner

prosop	pălărie	pisică	pară	pană	papuc	peşte	perie

păpuşă	porumb

Activitatea se organizează pe grupe de câte 4-5 elevi.

Cerinţe:

1) a. Scoateţi din plicuri cuvintele decupate şi observaţi imaginile de pe cartonaş!

b. Aşezaţi fiecare cuvânt sub desenul potrivit. Atenţie, fiecare coleg trebuie să aşeze cel puţin un cuvânt!

2) Formulaţi, pe rând, oral, câte o propoziţie alcătuită din trei cuvinte despre fiecare cuvânt desenat.

3) Formulaţi, pe rând, câte o întrebare şi un răspuns în legătură cu fiecare obiect/fiinţă din desene.

Fiecare grupă îşi va prezenta activitatea în faţa clasei (citirea cuvintelor de pe loto, propoziţiile orale, întrebările şi răspunsurile construite).

Dacă numărul literelor învăţate este încă prea mic şi nu se pot citi cel puţin opt cuvinte alcătuite din acestea, se pot folosi loto-uri cu silabe. În acest caz, elevii vor primi jetoane cu silabe decupate, în loc de cuvinte, pe care le vor aşeza sub desenele potrivite în fiecare dreptunghi marcat pe schema grafică a fiecărui cuvânt (vezi exemplul alăturat).

po – ——————

♦ *Jetoanele cu silabe/cuvinte decupate*

Jetoanele se pot decupa din abecedare vechi, din reviste sau din alte cărţi vechi care nu se mai folosesc şi pot fi utilizate în exerciţii cu cerinţe variate, la toate clasele I – a IV-a.

● Jocul *Cuvinte şi propoziţii* (Activitate în grupe, la clasa I).

Material didactic: Un plic conţinând 12-16 jetoane cu silabe, pentru fiecare grupă.

Exemplu:

ma-	ma	Ma-	ra	Ma-	rin	mu-	re	me-	re	a-	re	pe-	re

Sarcini de lucru

– Din silabele pe care le aveţi în plic, puteţi forma 7 cuvinte. Care grupă le formează mai repede şi corect? Începeţi acum!

– Spuneţi, pe rând, fiecare câte o propoziţie, în care să folosiţi trei dintre cuvintele formate.

Scanned with OKEN Scanner

- Jocul *Cuvinte-perechi* (sinonime-antonime) poate fi folosit începând de la clasa a II-a, în cadrul unor activităţi în grup, având ca material didactic jetoane pe care sunt scrise cuvinte precum:

a)

arbore	copac	gri	cenuşiu	ţară	patrie	prieten	amic
steag	drapel	orb	nevăzător	spune	zice	inventează	creează
filă	foaie	avere	bogăţie	victorios	învingător	fricos	laş

b)

noapte	zi	coboară	urcă	mic	mare	alb	negru
prieten	duşman	pace	război	trist	vesel	râde	plânge
harnic	leneş	lumină	întuneric				

Cerinţe:

Formaţi perechi de cuvinte cu înţeles asemănător.

Formaţi perechi de cuvinte cu înţeles opus.

La clasele a III-a – a IV-a, jetoanele conţinând cuvinte se pot utiliza frecvent în exerciţii vizând elementele de construcţie a comunicării, ca în exemplele următoare:

1. Aşezaţi pe coloane diferite:

a) Substantivele comune şi substantivele proprii:

Mariana	Marin	labă	Lăbuş	român	România	bucurie	Bucureşti

b) Substantivele la numărul singular şi substantivele la numărul plural:

caiet	cărţi	şcoală	copii	grupă	rochii	cuvânt	silabe
geamgiu	geam	chibrituri	creion	prieten	cal	cercei	parc

2. Grupaţi cuvintele decupate după părţile de vorbire învăţate, apoi scrieţi-le în tabele.

– Se dă un tabel pentru fiecare grupă.

Substantive	Adjective	Pronume	Numerale	Verbe

Scanned with OKEN Scanner

– Scrieți pe caiete numele copiilor pe care le puteți forma!

Alegeți un reprezentant al grupei care să vă prezinte activitatea în fața clasei.

O altă variantă a jocului *Cuvinte și propoziții* poate fi de tipul următor:

Se repartizează fiecărei grupe patru plicuri cu cuvinte decupate (din care elevii vor forma patru propoziții alcătuite din câte 3-4 cuvinte) și o foaie de hârtie liniată, pentru scriere.

Exemplu:

caiete	Marian	cumpără	
peşte	Pescarul	prinde	
este	meu	Azorel	prietenul
pictează	astăzi	Viorel	flori

Cerințe:

– În fiecare plic sunt câte 3-4 cuvinte decupate. Așezați-le astfel încât să formați patru propoziții.

– Fiecare membru al grupei scrie pe foaia liniată sub supravegherea celorlalți colegi propoziția pe care a alcătuit-o.

– Grupa care alcătuiește și scrie corect propozițiile, în timpul stabilit, este declarată câștigătoare.

- Jocul *Două cuvinte într-unul singur* (se poate organiza la clasa I, în perioada postalfabetară, și la clasa a II-a)

Modul de organizare:

Elevii se împart în patru grupe. Fiecărei grupe i se repartizează un plic cu 8-10 cuvinte decupate.

Cerință: Tăiați fiecare cuvânt astfel încât să obțineți două cuvinte cu înțelesuri diferite.

Cuvintele decupate pot fi următoarele (sau altele propuse de învățător):

Anton	albastru	capac	ciocan	cioban	Furtună	gustos	mustață
cotoi	cuvântare	caşcaval	focos	carton	Dorin	mărunt	norocos
lansare	lampadar	lacrimă	gândac	mareşal	parfum	paiață	untură
apărare	cartuş	calvar	maieu	nasture	prinsoare	parcare	gustos

Scanned with OKEN Scanner

– Fiecare grupă primește câte un plic cu câte 3-4 cuvinte decupate pentru fiecare parte de vorbire studiată.

3. Fiecare grupă primește câte 12 cuvinte decupate, care sunt, ca parte de vorbire, **verbe**, ca de exemplu:

duceți	scrieți	(eu) citesc	desenăm	alergi	privim
săriți	controlez	cânți	cântați	cobor	(ei) coboară
ajutați	verifici	rezolvăm	(ei) construiesc	cumpăr	merge
fugi	(ei) clădesc	(el) creează	(el) născocește	vând	(ei) urcă
aduceți					

Cerințe:

1. Spuneți, pe rând, câte o propoziție în care să folosiți unul dintre verbele găsite.
2. Formați perechi de cuvinte/verbe care au înțeles asemănător.
3. Formați perechi de cuvinte/verbe care au înțeles opus.

♦ ***Materiale didactice pentru exercițiile de comunicare orală***

Cel mai simplu material didactic necesar pentru sugerarea unor situații de comunicare se poate realiza prin decuparea unor fotografii ale unor persoane din reviste sau din ziare vechi și colarea acestora pe jetoane din carton, ca în exemplele următoare:

Tipul de activitate: *Joc de rol de tipul vorbitor-ascultător.*

Modul de utilizare a colajului:

– Toate grupele primesc jetoane cu colaje diferite, sugerând teme de conversație.

Cerințe:

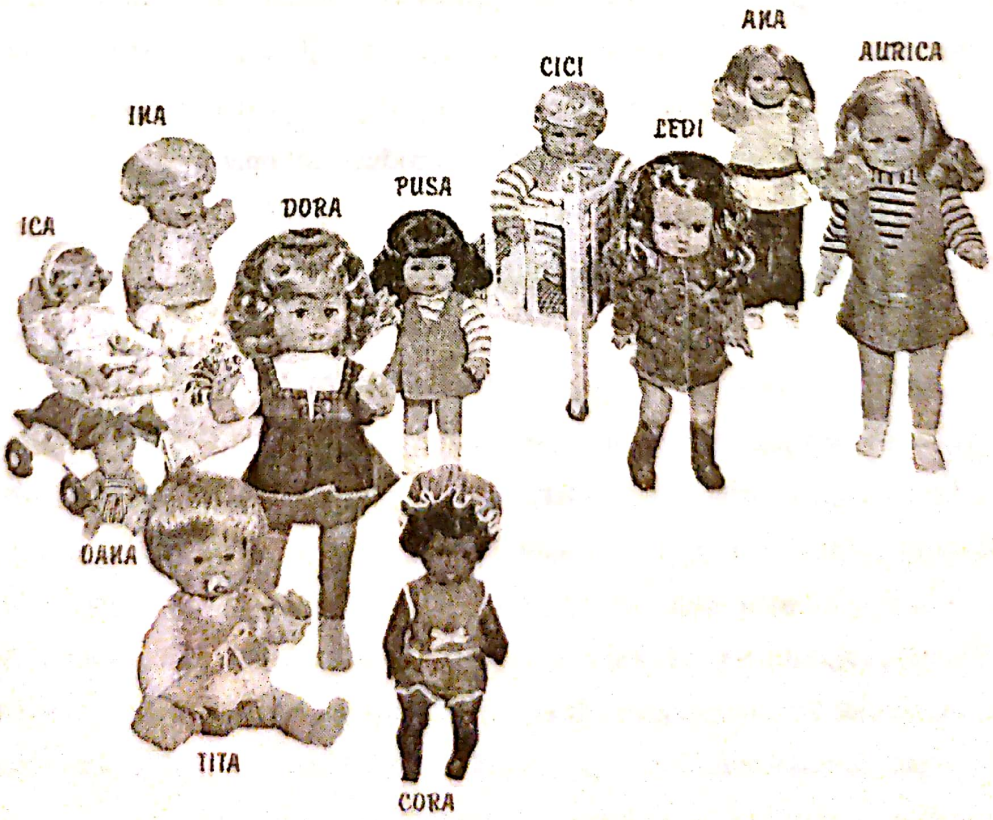
– Imaginați și interpretați un dialog între cei doi copii.

– Interpretați, apoi, dialogul în fața clasei.

Scanned with OKEN Scanner

Începând cu clasa a II-a, programa recomandă exersarea unor acte de vorbire în care elevul trebuie să îmbine logic mai multe enunțuri, ca de exemplu: identificarea unei persoane sau a unui obiect, oferirea unor informații despre forma unor obiecte etc.

Colajul următor se poate folosi într-un joc de comunicare orală ce ar putea avea drept titlu: „*Ghicește păpușa preferată*“



Scanned with OKEN Scanner

Cerințe:

– Descrie păpușa pe care o preferi (capul, părul, ochii, îmbrăcămintea, încălțămintea).

– Cere apoi unui coleg să numească păpușa pe care ai descris-o.

Colajele au avantajul că:

- se pot realiza împreună cu elevii;
- costurile sunt neglijabile;
- pe baza lor se pot crea variate situații de comunicare întâlnite în viața cotidiană a elevilor.

2. 5. Câteva concluzii asupra diversității mijloacelor de învățământ și eficiența folosirii lor

Mijloacele de învățământ se prezintă într-un registru variat, de la cele mai simplu de construit și procurat (obiecte din mediul apropiat) până la cele cu un grad mare de rafinament al producerii (softuri educaționale). Gradul de complexitate al mijloacelor nu este însă direct proporțional cu utilitatea lor și cu adecvarea la o anumită situație de învățare.

Un obiect simplu poate declanșa învățare eficientă dacă învățătorul/ profesorul a proiectat riguros desfășurarea activității didactice. Pe de altă parte, folosirea unui soft, în absența organizării coerente, structurate și focalizate pe achizițiile care se doresc a fi dobândite de elevi, nu garantează învățarea. Altfel spus, învățătorul/ profesorul rămâne elementul esențial în organizarea activității didactice în condițiile folosirii eficiente a mijloacelor de învățământ.

În consecință, mijloacele de învățământ nu trebuie să fie fetișizate sau privite ca remediu universal. **Ele favorizează învățarea, fără, însă, a o produce automat.**

Cum putem utiliza eficient mijloacele de învățământ? Printr-un demers didactic coerent care pornește de la **lectura programei** și propune o aplicare efectivă a acesteia printr-o **abordare centrată pe elev**!

Folosirea mijloacelor de învățământ depinde de **activitatea de învățare** aleasă. Pentru ca activitatea să fie eficientă, este necesar un antrenament în vederea formării progresive a unei capacități definite printr-un **obiectiv de referință**, prin operarea cu un set de **conținuturi**. Cu alte cuvinte folosirea mijloacelor de învățământ și, în primul rând, **utilitatea** acestora ține de proiectarea didactică personalizată a învățătorului/ profesorului, care are ca **punct de plecare și cadru de referință programa școlară**. Fără această raportare, utilizarea mijloacelor de învățământ rămâne o chestiune de formă, și nu una de conținut. Acest lucru este valabil nu numai din perspectiva respectării documentului reglator (programa școlară), dar și din aceea a focalizării unei anumite resurse pe o sarcină de învățare care îi conferă un anumit sens.

Scanned with OKEN Scanner

2. 6. Organizarea şi desfăşurarea unei activităţi de proiect

Proiectul este deopotrivă activitate de învăţare şi modalitate de evaluare, cu un caracter profund formativ.

În ce constau avantajele proiectului? Proiectul permite:

– folosirea achiziţiilor dobândite, într-un context nou, relevant pentru învăţare;

– descoperirea de aspecte noi şi integrarea lor în structurile cognitive deja formate;

– abordarea pragmatică a învăţării: proiectul este *ceva*, nu este *despre ceva*; pe parcursul desfăşurării activităţii de proiect se *produce* ceva (mai mult sau mai puţin concret), în funcţie de tema aleasă, ceea ce induce elevului sentimentul utilităţii acţiunilor sale; în acest sens, este de preferat a propune elevilor teme a căror realizare se concretizează în ceva palpabil care să le ofere, la final, satisfacţia lucrului împlinit.

În cele ce urmează vă propunem un exemplu de organizare a unei activităţi de proiect pentru clasa a VIII-a.

Intenţia proiectului este de a mobiliza o serie de achiziţii din perspectiva recapitulării/sistematizării pentru examenul de capacitate, într-un context nou (care cuprinde, alături de alte activităţi de documentare, şi o excursie literară).

Proiectul este finalizat printr-un produs colectiv (concret şi palpabil) care va motiva elevii pe parcursul derulării activităţilor.

Planul proiectului *„Un muzeu într-o carte"*

Tema: Viaţa şi opera lui M. Eminescu

Clasa a VIII-a

Durata: ultimele 6 săptămâni ale anului şcolar

Obiective de referinţă vizate: 1.7, 2.1, 2.4, 3.3, 4.1, 4.2; 4.3

Etape:

I. stabilirea unor criterii de apreciere a proiectului – prima oră

II. lecturi din creaţia eminesciană, exersări pe texte, lecturi despre opera eminesciană – orele nr. 2-3 (şi teme de muncă independentă acasă)

III. excursie literară la Ipoteşti – la sfârşitul primei săptămâni a proiectului

IV. realizarea unor pagini de carte cu ilustraţii – prima oră din săptămânile nr. 2-5 ale proiectului

V. prezentarea paginilor elaborate (ultima oră din săptămâna nr. 6 a proiectului)

Organizarea clasei: primele 3 ore – individual şi frontal; următoarele ore – activităţi în grup

Scanned with OKEN Scanner

Cerințe pentru elevi[1]:

I. Vom realiza un volum al clasei despre viața și opera lui Mihai Eminescu. În acest scop vom organiza și o excursie la Ipotești. Volumul va cuprinde 6 secțiuni (elaborate și finalizate, fiecare, de către un grup de elevi):

1 – o relatare despre viața lui Eminescu (3 pagini);

2. – o colecție ilustrată cu cele mai frumoase versuri eminesciene (3 pagini);

3. – o descriere a locurilor unde a copilărit Eminescu (2 pagini + 1 pagină ilustrată);

4. – un portret al lui Eminescu (2 pagini + 1 pagină ilustrată);

5. – jurnalul excursiei la Ipotești (3 pagini);

6. – o colecție de interviuri despre excursia la Ipotești (3 pagini).

Pentru a aprecia obiectiv aceste pagini va trebui să stabilim o serie de criterii[2] pe care le vom aplica la finalul proiectului. Vă rog să avansați idei pentru lista de criterii.

II. Veți consulta un volum de poezii eminesciene, dicționarul enciclopedic (Eminescu, Mihai), volumul „Viața lui Eminescu" de G. Călinescu (partea referitoare la copilaria lui Mihai).

a) Analizați o poezie la alegere, identificați figurile de stil și elementele de versificație.

b) Redactați o fișă biografică în care să punctați principalele evenimente ale copilăriei lui Mihai și o alta cu principalele aspecte ale vieții poetului.

În drum spre Ipotești, veți avea, fiecare, 2 minute la dispoziție, în care să prezentați colegilor ce vi s-a părut mai interesant pe parcursul documentării.

c) Veți pregăti recitarea expresivă a 12 – 20 de versuri. Vom face un concurs de recitări pe malul Lacului din Ipotești.

III. ***Cerințe pentru grupuri*** (pentru pregătirea excursiei literare)

Cunoscând cele 6 secțiuni ale volumului, vă rog să vă alegeți grupul din care veți face parte (Atenție! Grupul care redactează secțiunea 2 va realiza și coperta volumului, precum și ilustrațiile acestuia).

Grup 1. Pe parcursul vizitei la muzeul din Ipotești veți strânge cât mai multe informații despre Mihai Eminescu. Luați-vă notițe după explicațiile ghidului. În timpul deplasării spre casă schimbați notițele între voi și discutați despre informațiile notate.

Grup 2. Pe parcursul excursiei literare, veți strânge cât mai multe materiale din natură (este de dorit să cumpărați și câteva vederi de la muzeu) care să vă amintească despre locurile vizitate și să poată fi folosite ca ilustrație pentru volumul „Un

[1] Sunt enunțate cerințele pentru fiecare dintre etape.

[2] Transparența evaluării este importantă. De asemenea, cunoașterea exactă a criteriilor de apreciere este importantă pentru orientarea precisă și clară a activității elevilor. Pe de altă parte, participarea nemijlocită a elevilor la stabilirea criteriilor conduce implicit la asumarea responsabilă a sarcinilor ce le revin. În același timp, elaborarea de criterii ferme induce ideea standardului de urmărit și de atins, ceea ce duce la interiorizarea conceptului de calitate (din perspectiva tensiunii dintre performanța reală și cea ideală).

Scanned with OKEN Scanner

muzeu într-o carte" ce va fi realizat de întreg colectivul clasei. Nu uitați că această „carte" va reflecta aspecte ale creației unui mare poet, momente importante ale vieții sale, precum și impresii ale voastre despre toate acestea.

Grup 3. Pe parcursul excursiei literare veți fi atenți la peisaj, natură, arhitectura Ipoteștiului. Strângeți impresii despre toate acestea. Urmează să realizați o descriere (în grup) care va fi inspirată de cele văzute. O veți ilustra, apoi, cu ajutorul unui coleg din grupul 2 pentru volumul „Un muzeu într-o carte".

Grup 4. Pe parcursul excursiei la Ipotești, veți privi cu atenție toate imaginile care îl reprezintă pe Eminescu. Veți fi, de asemenea, atenți la explicațiile ghidului și veți lua notițe despre tot ceea ce privește persoana marelui poet. La întoarcere, veți realiza un portret al lui Mihai pe care îl veți ilustra cu ajutorul colegilor de la grupul 2.

Grup 5. Pe parcursul excursiei la Ipotești, veți consemna principalele momente ale acesteia, notând aspectele semnificative. De asemenea, consemnați și diverse întâmplări în care sunt implicați colegi din alte grupuri, inclusiv remarci ale acestora. La întoarcere, va trebui să realizați jurnalul de grup al excursiei.

Grup 6. În timpul excursiei la Ipotești, veți realiza mai multe interviuri cu colegii, pe care le veți include, apoi, în revista școlii și în volumul „Un muzeu într-o carte". Pentru a realiza aceste interviuri veți pregăti mai multe întrebări pe care toți membrii grupului vostru urmează să le cunoască, pentru a le putea adresa colegilor. Notați-vă aceste întrebări și rețineți-le. Veți face interviuri atât pe drumul către Ipotești, cât și la întoarcere. În primul caz, veți încerca să aflați ce gândesc colegii despre excursie și semnificațiile ei, în al doilea, veți încerca să culegeți cât mai multe impresii despre cele văzute.

IV. ***Cerințe pentru grupuri*** (pentru perioada realizării paginilor de carte)

Grup 1.
a) Pornind de la notițele luate la Ipotești, faceți un plan pentru redactarea unui text cu tema: Viața lui Mihai Eminescu.
b) Realizați redactarea pe baza ideilor planului.
c) Revedeți textul redactat. Confruntați-l cu planul. Aveți grijă la exprimare, la respectarea semnelor de punctuație. Folosiți-vă cunoștințele de gramatică pentru a obține un text clar și coerent.
d) Elaborați cele 3 pagini de text, completându-le cu sugestii pentru ilustrații.

Grup 2.
a) Delegați 1-2 participanți la discuțiile grupurilor 3 și 4. Aceștia urmează să ilustreze câte o pagină pentru fiecare dintre aceste grupuri.
b) Ceilalți membri ai grupului urmează să facă 4 schițe preliminare ale copertelor 1-4 ale volumului.
c) Realizați schițele de copertă și de ilustrație (pentru grupurile 3 și 4). Ilustrațiile vor fi discutate cu colegii de la grupurile 3 și 4, înainte de a fi finalizate.

Scanned with OKEN Scanner

d) Realizați copertele și ilustrațiile.

Grup 3. a) Întocmiți o listă a elementelor pe care considerați că trebuie să le cuprindă descrierea.

b) Găsiți un titlu sugestiv pentru descrierea voastră. Redactați descrierea.

c) Confruntați textul obținut cu lista inițială. Refaceți anumite pasaje, dacă este cazul. Aveți grijă la exprimare, la respectarea semnelor de punctuație. Folosiți-vă cunoștințele de gramatică pentru a obține un text clar și coerent.

d) Elaborați cele 2 pagini pentru volum.

Pe parcursul tuturor discuțiilor, aveți grijă să fie de față și colegul de la grupul 2 care va face ilustrația. In momentul prezentării schiței, spuneți-vă părerea.

Grup 4. a) Faceți o listă a elementelor pe care considerați că trebuie să le cuprindă portretul poetului Mihai Eminescu. Reflectați atât asupra calităților fizice, cât și a celor de caracter.

b) Redactați o primă variantă a portretului. Găsiți un titlu sugestiv pentru acesta.

c) Confruntați textul obținut cu lista inițială. Refaceți anumite pasaje, dacă este cazul. Aveți grijă la exprimare, la selectarea vocabularului adecvat și la punctuație. Folosiți-vă cunoștințele de gramatică pentru a obține un text clar și coerent.

d) Elaborați cele 2 pagini pentru volum.

Pe parcursul tuturor discuțiilor aveți grijă să fie de față și colegul de la grupul 2 care va face ilustrația. In momentul prezentării schiței exprimați-vă părerea.

Grup 5. a) Confruntați notițele adunate pe parcursul excursiei. Selectați-le pe acelea care consemnează momentele semnificative.

b) Este interesant dacă aveți două perspective asupra aceluiași eveniment. Vedeți cum ați putea integra în jurnal asemenea relatări diferite. Ordonați cronologic întâmplările.

c) Redactați jurnalul

d) Elaborați cele 3 pagini pentru volum.

Grup 6. a) Schimbați între voi notițele realizate cu ocazia interviurilor. Selectați interviurile care par a fi cele mai interesante.

b) Scrieți interviurile în întregime, incluzând și întrebările pe care le-ați adresat colegilor

c) Revizuiți textele. Discutați despre calitatea redactării. Fiți atenți la semnele de punctuație și la exprimare. Nu modificați, însă, ideile exprimate de colegi!

d) Elaborați paginile pentru volum, după ce ați mai revizuit o dată textele

ATENȚIE! Pe tot parcursul activităților, țineți seama de criteriile de apreciere formulate în prima oră, astfel încât să realizați produse de calitate.

Scanned with OKEN Scanner

V. Cerințe pentru raportare:

Prezentați paginile și copertele realizate. Fiecare grup va fi evaluat de colegi pe baza criteriilor enunțate în prima oră.

Posibile criterii de evaluare[1]:

– Conformitatea produsului cu structura stabilită
– Originalitatea produsului
– Coerența textului produs / adecvarea imaginii (colajului) produs
– Claritatea textului / Claritatea graficii
– Corelarea text-grafică

2. 7. Recomandări pentru organizarea și desfășurarea activității de proiect

- Este de preferat ca proiectul să vizeze mai multe obiective de referință ale programei: există, astfel, mai multe șanse de combinare a achizițiilor cu elemente de noutate și, prin urmare, de structurare a deprinderilor și cunoștințelor (în exemplul dat sunt avute în vedere toate cele trei obiective de referință ce vizează exprimarea în scris, ținând seama că produsul se va prezenta sub forma unui text; calitatea acestuia depinde, însă, de mobilizarea capacităților vizate de celelalte obiective – 1.7; 2.1; 2.4; 3.3).
- Este important ca, pentru fiecare etapă a proiectului, să se formuleze cerințe clare. Din această perspectivă este necesar ca printre cerințe să fie formulate și sarcini care să presupună elaborarea unui plan și revizuirea acestuia pe parcursul activității. Elevii învață astfel să se raporteze la criteriile de evaluare stabiiite (v. nota de subsol[2] de la p. 96).
- Tema proiectului trebuie să fie motivantă pentru elevi (eventual, poate fi aleasă de comun acord cu elevii).
- Etapele proiectului trebuie să cuprindă o diversitate de activități care să „țintească" obiectivele de referință stabilite pentru proiect.
- Durata proiectului trebuie să fie suficient de mare pentru a permite realizarea unor produse de calitate (prin revizuiri succesive). Sunt necesare de asemenea, termene precise pentru diferite etape. În exemplul prezentat este alocată câte o oră „de proiect" în fiecare din săptămânile stabilite pentru derularea acestuia.
- Pe parcursul desfășurării activităților în sala de clasă, profesorul va avea rolul de moderator (detensionând eventualele divergențe apărute în grup) și de facilitator (acordând asistență grupurilor/elevilor în momentul în care constată blocaje, interpretări greșite, distanțarea față de sarcina de lucru).

[1] Am oferit o listă de criterii orientative, care pot constitui un util punct de plecare pentru discuția planificată în prima etapă.

Scanned with OKEN Scanner

- Nu există rețetă pentru organizarea și evaluarea activităților de proiect. Tema, grupul de elevi, personalitatea cadrului didactic vor fi factorii cei mai importanți care vor concretiza reperele proiectului, așa cum le puteți găsi în lucrările de specialitate sau împărtăși din experiența altor practicieni.

Scanned with OKEN Scanner

3. Exemple de programe de opțional

Literatura pentru copii[1] – *clasa a III-a*

Argument: Opționalul propus sub titlul *Literatura pentru copii* vizează, pe de o parte, dezvoltarea deprinderilor de **comunicare** (punând accente și pe expresivitatea non-verbală), iar pe de alta, **învățarea socială** (sunt presupuși pași de intrare în „pielea unui personaj", prin asumarea progresivă a rolurilor). Cursul presupune ca, prin intermediul poveștii, să fie parcurse mai multe etape în care este interiorizat conținutul acesteia și sunt aprofundate reacțiile și acțiunile personajelor. Practic, povestea oferă contextul motivant și cu deschideri spre formarea atitudinală (v. tiparul „binele învinge întotdeuna") pentru activități de comunicare verbală sau nonverbală.

Obiective de referință și exemple de activități de învățare

Obiective de referință	Exemple de activități de învățare
1. să redea prin mișcare corporală diferite acțiuni, stări sufletești, poziții ale personajelor de poveste	- pantomimă - Joc-concurs: Cine interpretează mai bine?
2. să reformuleze conținutul unui fragment de poveste adăugând detalii din imaginație	- exerciții de relatare în grup - desenarea unor scene de poveste
3. să redea conținutul unui fragment de poveste din perspectiva unui personaj sau a unui obiect	- exerciții de stabilire a perspectivei pe care o poate avea un personaj/ un obiect asupra întâmplării - exerciții de schimbare a punctului de vedere în relatare
4. să interpreteze o scenă de poveste	- exerciții de folosire a timbrului vocii și a intonației - vizionare de filme de desen animat
5. să aprecieze interpretarea unei scene	- exerciții de stabilire a unei liste de criterii de apreciere - discuții în grup pentru acordarea unui calificativ
6. să manifeste interes pentru descifrarea mesajului poveștii	- realizarea de postere ilustrând mesajul poveștilor - proiect - exerciții de continuare a poveștii după finalul standard

[1] În 1998, o dată cu lansarea planului cadru, a fost difuzată și o listă cu posibile nume de opțional. Printre acestea se află și Literatura pentru copii. De atunci, s-au realizat, în multe școli, opționale pe această temă. Oferim, în această secțiune a ghidului, o posibilă abordare a Literaturii pentru copii, propusă pentru clasa a III-a, dar care, în funcție de nivelul grupului de copii, poate fi adaptat pentru clasele I, a II-a sau a IV-a.

Scanned with OKEN Scanner

Conținuturi:

– acțiuni specifice poveștii, întâmplări neobișnuite

– personaje de poveste: stări sufletești, calități

– perspectiva în poveste (cine povestește, cine mai poate povesti, ce poate povesti)

– mesajul poveștii: finalul moralizator

– tehnici de interpretare: mișcarea corporală, intonația și timbrul vocii

Modalități de evaluare: probe practice – interpretare, probe orale

Bibliografie – Lista orientativă de povești:

Delavrancea, Barbu, *Bunicul*

Delavrancea, Barbu, *Bunica*

Albă ca zăpada

Sarea-n bucate

Andersen, H-C., *Povestea lebedelor*

Compuneri descriptive pe baza experienței elevilor – clasa a VII-a[1]

Argument: Opționalul își propune să dea sens unor sarcini de lucru care, de multe ori, în absența contextualizării învățării, demotivează elevii. Altfel spus, se intenționează ancorarea în experiența elevilor a ceea ce numim în mod obișnuit „compunere școlară".

Obiective de referință și exemple de activități de învățare

Obiective de referință	Exemple de activități de învățare
1. să sesizeze detalii ale realității înconjurătoare	- exerciții de identificare a manifestărilor/ înfățișării, a cromaticii, a perspectivei spațiale și temporale, a relațiilor dintre diferite elemente
2. să se raporteze la modele de exprimare din autori consacrați	- exerciții de lectură expresivă - selectarea de fișe de lectură
3. să stabilească valențele estetice ale descrierii	- exerciții de identificare de figuri de stil - concursuri între grupe pentru găsirea de comparații, epitete, metafore adecvate pentru diferite aspecte observate
4. să redacteze diferite descrieri pornind de la observarea realității înconjurătoare	- exerciții de redactare în grup - concursuri de descrieri
5. să integreze descrierea în alte tipuri de redactare	- redactare de scrisori nonformale - redactare de texte care integrează descrierea ca mod de expunere
6. să raporteze descrierea literară la alte tipuri de reflectare artistică descriptivă	- corelarea unor fragmente de descriere consacrate cu imagine sau sunet - exerciții de ilustrare prin melodie sau desen a unor descrieri personale/ realizate în grup - expoziție de fotografii - audiții muzicale
7. să manifeste interes pentru receptarea și redactarea textului descriptiv	- vizionarea unor secvențe descriptive de film - minispectacol literar-muzical

[1] Adaptare după o propunere elaborată în cadrul cursurilor de pregătire a cadrelor didactice pe probleme de didactica disciplinei Limba și literatura română (Agafton, 2001).

Scanned with OKEN Scanner

Conținuturi

- Anotimpurile: toamna, iarna, primăvara, vara
- Momente ale zilei: zorile, dimineața, amiaza, amurgul, noaptea
- Peisaje: muntele/ dealurile/ câmpia, pădurea, râul/ lacul/ marea, orașul/ satul
- Portretul: fizionomii, gesturi, vocea, „trăsături nevăzute"

Modalități de evaluare: probe scrise, autoevaluarea elevilor

Bibliografie: Mihail Sadoveanu, Mihai Eminescu, Emil Gârleanu, Vasile Alecsandri

Scanned with OKEN Scanner

Aria curriculară – reprezintă un grupaj de discipline şcolare care au în comun anumite obiective şi metodologii şi care oferă o viziune multi- şi/sau interdisciplinară asupra obiectelor de studiu. Curriculumul naţional românesc este structurat în şapte arii curriculare, desemnate pe baza unor principii şi criterii de tip epistemologic şi psiho-pedagogic. Ariile curriculare au fost selectate în conformitate cu finalităţile învăţământului, ţinând cont de importanţa diverselor domenii culturale care structurează personalitatea umană, precum şi de conexiunile dintre aceste domenii. Ariile curriculare asupra cărora s-a convenit în învăţământul românesc sunt următoarele:

- Limbă şi comunicare
- Matematică şi Ştiinţe ale naturii
- Om şi societate
- Arte
- Educaţie fizică şi sport
- Tehnologii
- Consiliere şi orientare

Ariile curriculare rămân aceleaşi pe întreaga durată a şcolarităţii obligatorii şi a liceului, dar ponderea lor în cadrul ciclurilor curriculare şi de-a lungul anilor de studiu este variabilă.

Ciclurile curriculare – reprezintă periodizări ale şcolarităţii care au în comun obiective specifice. Ele grupează mai mulţi ani de studiu, care aparţin uneori de niveluri şcolare diferite şi care se suprapun peste structura formală a sistemului de învăţământ, cu scopul de a focaliza obiectivul major al fiecărei etape şcolare şi de a regla procesul de învăţământ prin intervenţii de natură curriculară.

Competenţele – reprezintă ansambluri structurate de cunoştinţe şi deprinderi dobândite prin învăţare; acestea permit identificarea şi rezolvarea în contexte diverse a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu.

Competenţele generale – se definesc pe obiect de studiu şi se formează pe durata învăţământului liceal. Ele au un grad ridicat de generalitate şi complexitate şi au rolul de a orienta demersul didactic către achiziţiile finale dobândite de elev prin învăţare.

Competenţele specifice – se definesc pe obiect de studiu şi se formează pe parcursul unui an şcolar. Ele sunt derivate din competenţele generale, fiind etape în dobândirea acestora. Competenţelor specifice li se asociază prin programă unităţi de conţinut.

Curriculum – în sens larg, ansamblul proceselor educative şi al experienţelor de învăţare prin care trece elevul pe durata parcursului său şcolar.

Scanned with OKEN Scanner

În sens restrâns, *curriculum*-ul cuprinde ansamblul acelor documente şcolare de tip reglator în cadrul cărora se consemnează datele esenţiale privind procesele educative şi experienţele de învăţare pe care şcoala le oferă elevului. Acest ansamblu de documente poartă, de regulă, denumirea de *curriculum formal* sau *oficial.*

Curriculum nucleu – expresia curriculară a trunchiului comun, care cuprinde acel set de elemente esenţiale pentru orientarea învăţării la o anumită disciplină şi reprezintă unicul sistem de referinţă pentru diversele tipuri de evaluări şi examinări externe (naţionale) din sistem şi pentru elaborarea standardelor curriculare de performanţă.

Curriculum la decizia şcolii (CDS) – ansamblul proceselor educative şi al experienţelor de învăţare pe care fiecare şcoală le propune în mod direct elevilor săi în cadrul ofertei curriculare proprii. La nivelul planurilor de învăţământ, CDS reprezintă numărul de ore alocate şcolii pentru construirea propriului proiect curricular.

- Curriculum aprofundat – reprezintă, pentru învăţământul general, acea formă de CDS care urmăreşte aprofundarea obiectivelor de referinţă ale Curriculumului-nucleu prin diversificarea activităţilor de învăţare în numărul maxim de ore prevăzut în plaja orară a unei discipline. Conform Ordinului ministrului nr. 3638/ 11 aprilie 2001, aprofundarea se aplică numai în cazuri de recuperare pentru acei elevi care nu reuşesc să atingă nivelul minimal al obiectivelor prevăzute de programă în anii anteriori.
- Curriculum extins – reprezintă, pentru învăţământul general, acea formă de CDS care urmăreşte extinderea obiectivelor şi a conţinuturilor din Curriculumul-nucleu prin noi obiective de referinţă şi unităţi de conţinut, în numărul maxim de ore prevăzut în plaja orară a unei discipline. Acesta presupune parcurgerea programei în întregime (inclusiv elementele marcate cu asterisc).
- Opţionalul – reprezintă, pentru învăţământul obligatoriu, acea varietate de CDS ce constă într-o nouă disciplină şcolară; aceasta presupune elaborarea în şcoală a unei programe cu obiective şi conţinuturi noi faţă de acelea existente în programele de trunchi comun.

Finalităţile pe niveluri de şcolaritate (primar, gimnazial şi liceal) - constituie o concretizare a finalităţilor sistemului de învăţământ pentru diversele niveluri ale acestuia. Acestea descriu specificul fiecărui nivel de şcolaritate din perspectiva politicii educaţionale. Ele reprezintă un sistem de referinţă atât pentru elaborarea programelor şcolare, cât şi pentru orientarea demersului didactic la clasă.

Idealul educaţional şi finalităţile sistemului – reprezintă un set de aserţiuni de politică educaţională, care consemnează la nivelul *Legii învăţământului* profilul de personalitate dezirabil la absolvenţii sistemului de învăţământ, în perspectiva evoluţiei societăţii româneşti. Acestea au un rol reglator, ele constituind un sistem de referinţă în elaborarea Curriculumului naţional.

Obiectivele cadru – sunt obiective cu un grad ridicat de generalitate şi complexitate. Ele se referă la formarea unor capacităţi şi atitudini generate de specificul disciplinei şi sunt urmărite de-a lungul mai multor ani de studiu. Obiectivele cadru au o structură comună pentru toate disciplinele aparţinând unei arii curriculare şi au rolul de a asigura coerenţa în cadrul acesteia.

Obiectivele de referinţă – sunt obiective care specifică rezultatele aşteptate ale învăţării la finalul unui an de studiu şi urmăresc progresia în formarea de capacităţi şi achiziţia de cunoştinţe ale elevului de la un an de studiu la altul.

Plajă orară – variaţia de ore situată între numărul minim şi cel maxim de ore atribuit prin planul-cadru de învăţământ unei discipline într-un an de studiu. Sunt şi discipline care nu au prevăzută în planul de învăţământ plajă orară.

Scanned with OKEN Scanner

Planificarea calendaristică – este un document administrativ alcătuit de către învățător/profesor care asociază într-un mod personalizat elemente ale programei (obiective de referință și conținuturi, respectiv competențe și conținuturi) cu alocarea de timp considerată optimă de către acesta pe parcursul unui an școlar.

Planul-cadru de învățământ – reprezintă *documentul reglator esențial* care jalonează resursele de timp ale procesului de predare-învățare. Planurile-cadru oferă soluții de optimizare a bugetului de timp: pe de o parte, sunt cuprinse activități comune tuturor elevilor din țară în scopul *asigurării egalității de șanse a acestora*; pe de altă parte, este prevăzută activitatea pe grupuri/clase de elevi în scopul *diferențierii parcursului școlar* în funcție de interesele, nevoile și aptitudinile specifice ale elevilor.

Profilul de formare – reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național, care descrie așteptările exprimate față de elevi la sfârșitul învățământului obligatoriu și care se fundamentează pe cerințele sociale exprimate în legi și în alte documente de politică educațională, precum și pe caracteristicile psiho-pedagogice ale elevilor. Capacitățile și atitudinile vizate de profilul de formare au un caracter transdisciplinar și definesc rezultatele finale ale învățării, urmărite prin aplicarea noului curriculum.

Schema orară – reprezintă o particularizare a planurilor-cadru de învățământ pentru o anumită clasă, în funcție de opțiunea exprimată pentru completarea trunchiului comun cu diferite tipuri de CDS. Schema orară pune în relație discipline obligatorii și discipline opționale cu numărul de ore pentru care s-a optat.

Standarde curriculare de performanță – sunt criterii de evaluare a calității procesului de învățare. Ele reprezintă enunțuri sintetice în măsură să indice gradul în care sunt atinse obiectivele fiecărei discipline de către elevi, la sfârșitul fiecărei trepte de învățământ obligatoriu.

Trunchi comun – reprezintă numărul de ore care trebuie parcurse în mod obligatoriu de către toți elevii unei clase, pentru o anumită disciplină. Acest număr de ore este alocat prin planurile-cadru de învățământ și asigură egalitatea șanselor la educație.

Unitatea de învățare – reprezintă o structură didactică deschisă și flexibilă, care are următoarele caracteristici:

- determină formarea la elevi a unui comportament specific, generat prin integrarea unor obiective de referință sau competențe specifice;
- este unitară din punct de vedere tematic;
- se desfășoară în mod sistematic și continuu pe o perioadă de timp;
- se finalizează prin evaluare.

Scanned with OKEN Scanner

Bibliografie selectivă

***Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință*, M.E.N., C.N.C., Editura Corint, București, 1998.

***Curriculum Național. Programe școlare pentru învățământul primar*, M.E.N., C.N.C., Editura Corint, București, 1998.

***Curriculum Național. Programe școlare pentru clasele a V-a – a VIII-a.* Volumele 1-10, M.E.N., C.N.C., Editura Cicero, București, 1999.

***Curriculum Național. Programe școlare pentru clasa a IX-a.* Volumele 1-3, M.E.N., C.N.C., Editura Cicero, București,1999.

***Curriculum Național. Planuri-cadru pentru învățământul preuniversitar*, M.E.N., Editura Corint, București, 1999

***Curriculum Național. Programe școlare pentru clasa a X-a*, M.E.N., C.N.C. Editura Humanitas Educational, București, 2000.

***Curriculum Național. Seria Liceu. Programe școlare pentru clasele a X-a – a XII-a.* Volumele 1-9, M.E.C., C.N.C., Tipogrup Press, București, 2001.

***Un sistem de criterii pentru acordarea notelor în învățământul gimnazial și liceal*, M.E.N., S.N.E.E., Editura Prognosis, București, 1999.

***Descriptori de performanță pentru învățământul primar*, S.N.E.E., C.N.C., Editura Prognosis, București, 2000

***Ghid de evaluare și examinare*, S.N.E.E., Editura Prognosis, București, 2001.

Cristea, Sorin, *Dicționar de termeni pedagogici*, E.D.P., București, 1998

De Landsheere, G., *Evaluarea continuă a elevilor și examenele*, E.D.P., București 1975.

Dumitru, I. Al., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Timișoara, Editura de Vest, 2000.

Iucu, R. B., *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Iași, Polirom, 2001.

Jinga, I., Negreț, I., *Învățarea eficientă*, București, Editis, 1994.

Miclea, Mircea, *Psihologie cognitivă*, Iași, Polirom, 1998.

Meyer, G., *De ce și cum evaluăm?*, Iași, Polirom, 2000.

Neacșu, I., *Instruire și învățare*. București, EDP, 1999.

Neculau A., *Pedagogie socială*, Iași, Editura «Univ. Al. I. Cuza», 1994.

Păun, E., *Școala. Abordarea sociopedagogică*, Iași, Polirom, 1999.

Stanciu, M., *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*, Iași, Polirom, 1999.

Temple, Ch. ș.a., Proiectul *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, Ghidul VI, București 1998;

Tomșa Gh., *Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi*. București, Casa de Editură și Presă „Viața Românească", 1999.

Scanned with OKEN Scanner

Lista cadrelor didactice care au participat la stagiile de formare organizate de C.N.C. la nivel naţional pe probleme de didactica disciplinei „Limba şi literatura română“

Formatori:
Matei Cerkez, Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Bucureşti
Adrian Costache, Ministerul Educaţiei şi Cercetării
Mariana Norel, Şcoala Normală „Bod Peter“, Târgu Secuiesc
Victoria Pădureanu, Consiliul Naţional pentru Curriculum, Bucureşti
Ligia Sarivan, Consiliul Naţional pentru Curriculum, Bucureşti
Florentina Sâmihăian, Revista Limba şi Literatură

Badea Oana, Aiud, jud. Alba
Badisor Ghiocel, Crăciunelu de Jos, jud. Alba
Banciu Delia, Aiud, jud. Alba
Bold Sanda, Câmpeni, jud. Alba
Bordean Ion, Alba Iulia, jud. Alba
Lupsan Constanta, Aiud, jud. Alba
Mindroc Nicoleta, Alba Iulia, jud. Alba
Vinceller Elena, Alba Iulia, jud. Alba
Benghia Ana, Arad, jud. Arad
Binchiciu Viorel, Alba Iulia, jud. Arad
Dolha Viorel, Arad, jud. Arad
Grosan Eugenia, Arad, jud. Arad
Militaru Adela, Arad, jud. Arad
Moga Ana-Maria, Arad, jud. Arad
Pascu Georgeta, Arad, jud. Arad
Chirea Veronica, Pitesti, jud. Arges
Chiriac Marinela, Pitesti, jud. Arges
Constantinescu Cătălina, Pitesti, jud. Arges
Gardin Florin, Piteşti, jud. Arges
Mosteanu Constantin, Pitesti, jud. Arges
Nedelcu Maria, Pitesti, jud. Arges
Pârsan Mihaela, Câmpulung, jud. Arges
Chirita Elena, Bacău, jud. Bacău
Creanga Monica, Bacău, jud. Bacău
Leonte Rodica, Barati Margineni, jud. Bacău
Pompiliu Cornelia, Bacău, jud. Bacău
Scutaru Andra, Bacău, jud. Bacău
Surdu Ioan, Bacău, jud. Bacău
Vicoleanu Ioan, Bacău, jud. Bacău
Cordos Domnica, Oradea, jud. Bihor
Donca Maria, Oradea, jud. Bihor
Hava Florica, Oradea, jud. Bihor
Hirtea Angela, Oradea, jud. Bihor
Mateiu Mariana, Oradea, jud. Bihor
Negrut Margareta, Oradea, jud. Bihor
Popoviciu Amalia, Oradea, jud. Bihor
Tuser Maria, Oradea, jud. Bihor
Branisteanu Iacob, Bistriţa Năsăud, jud. Bistriţa Năsăud
Câmpan Gavril, Bistriţa, jud. Bistriţa Năsăud
Moldovan Corina, Bistriţa, jud. Bistriţa Năsăud
Netan Elena, Bistriţa, jud. Bistriţa Năsăud
Sas Ioan, Bistriţa, jud. Bistriţa Năsăud
Sasarman Monica, Bistriţa, jud. Bistriţa Năsăud
Trifan Florina, Bistriţa, jud. Bistriţa Năsăud
Aghiniţei Olga, Dorohoi, jud. Botoşani
Alboiu Lucia, Băneşti, jud. Botoşani
Arcire Otilia, Unţeni, jud. Botoşani
Arpinte Neculai, Baiceni, jud. Botoşani
Barbu Angelica, Botoşani, jud. Botoşani
Bucur Elena, Botosani, jud. Botoşani
Buda Nicoleta, Roma, jud. Botoşani
Bursuc Carmen, Flămânzi, jud. Botoşani
Butnaru Cristina-Alina, Draguseni, jud. Botoşani
Ciobanu Olga, Hăneşti, jud. Botoşani
Codreanu Mihai, Cristineşti, jud. Botoşani
Costea Anişoara, Cişmăneşti, Dobârceni, jud. Botoşani
Dimitriu Laura, Botoşani, jud. Botoşani
Ditu Doru, Bazota, jud. Botoşani
Doroftei Laura Marlena, Bucecea, jud. Botoşani
Duduman Mihaela, Botoşani, jud. Botoşani
Fieraru Constantin, Flămânzi, jud. Botoşani
Gusu Virginia, Botosani, jud. Botoşani
Hriţcu Gheorghe, Ungureni, jud. Botoşani
Huşanu Georgeta, Truşeşti, jud. Botoşani
Iacob Stela, Botoşani, jud. Botoşani
Iurcu Zina, Avrămeni, jud. Botoşani
Leonte Viviana, Botoşani, jud. Botoşani
Manolache Sergiu, Cucorăni, jud. Botoşani
Mihai Corneliu, Dimăcheni, Corlăteni, jud. Botoşani
Mihalache Mitica, Joldeşti, jud. Botoşani
Mintici Anca Ramona, Stăuceni, jud. Botoşani
Murărașu Versavia, Lunca, jud. Botoşani
Nechita Silvia, Dorohoi, jud. Botoşani
Popa Doina, Botoşani, jud. Botoşani
Prodan Virginia, Avrămeni, jud. Botoşani
Rădoi Paraschiva, Paltinis, jud. Botoşani
Relinschi Emilia, Bucecea, jud. Botoşani
Roman Mărioara, Dersca, jud. Botoşani
Rotaru Maria, Unteni, jud. Botoşani
Siminiceanu Constantin, Botoşani, jud. Botoşani
Siminiceanu Ionut, Catamarasti-Deal, jud. Botoşani
Sinescu Voichita, Copălău, jud. Botoşani
Stefan Marioara, Vorova, jud. Botoşani
Timofte Constantin, Stefanesti, jud. Botoşani
Vajda Georgeta, Coţuşca, jud. Botoşani
Ciobanu Simona, Codlea, jud. Braşov
Cocos Luminita, Braşov, jud. Braşov
Cristea Daniela, Braşov, jud. Braşov
Ionei Carmen, Braşov, jud Braşov
Mareş Monica, Braşov, jud. Braşov
Veliscu Monica, Codlea, jud. Braşov
Codrescu Mariana, Brăila, jud. Brăila
Kitu Daniel, Brăila, jud. Brăila
Marin Ion, Brăila, jud. Brăila
Radu Ioana, Brăila, jud. Brăila
Simion Adrian, Brăila, jud. Brăila
Simion Mariana, Brăila, jud. Brăila
Stanislav Elena, Brăila, jud. Brăila
Stefan Geanina, Brăila, jud. Brăila
Tudorache Janeta, Brăila, jud. Brăila
Bleortu Cristiana, Bucureşti
Bogheanu Magda, Bucureşti
Ciobanu Carmen, Bucureşti
Cristache Cristiana, Bucureşti
Cuzum Sorina, Bucureşti
Dobrin Elena, Bucureşti
Duminica Vasilica, Bucureşti
Dumitrascu Ioana, Bucureşti
Dumitrascu Maria, Bucureşti
Dumitriu Amalia, Bucureşti
Galmeanu Elena, Bucureşti
Ganju Brezeanu E., Bucureşti
Haiduc Ecaterina, Bucureşti
Ignat Lydia, Bucureşti
Ilinca Stefan, Bucureşti
Jianu Mihaela, Bucureşti

Scanned with OKEN Scanner

Manea Alexandra, Bucureşti
Mitrache Gheorghe, Bucureşti
Negoita Irina, Bucureşti
Nicolescu Petre, Bucureşti
Nicula Ionut, Bucureşti
Niculae Elena, Bucureşti
Nistor Daniela, Bucureşti
Nita Alexandra, Bucureşti
Pacearca Stefan, Bucureşti
Pantazescu Maria, Bucureşti
Pelin Mariana, Bucureşti
Predeteanu Lucia, Bucureşti
Rusescu Georgeta, Bucureşti
Sanda Ileana, Bucureşti
Stoenescu Rodica, Bucureşti
Tanasescu Ana, Bucureşti
Tomescu Iuliana, Bucureşti
Trifan Oana, Bucureşti
Ungureanu Mariana, Bucureşti
Vida Irina, Bucureşti
Vlad Steliana, Bucureşti
Voiculescu Mihaela, Bucureşti
Vuţă Steluta, Bucureşti
Zamfir Eugenia, Bucureşti
Zelghin Laura, Bucureşti
Androne Paul, Buzău, jud. Buzău
Antonescu Luminita, Cândesti-Verneşti, jud. Buzău
Bacneanu Odetta, Paltinis-Gura Teghii, jud. Buzău
Baicus Joita, Patarlagele, jud. Buzău
Balan Daniela, Costesti, jud. Buzău
Barnea Margareta, Dimiana Beceni, jud. Buzău
Baroian Filică, Gura Teghii, jud. Buzău
Bogdan Leyla Oana, Smeeni, jud. Buzău
Chirila Dorina, Dedulesti Topliceni, jud. Buzău
Coroi Maria, Bentu - Gălbinaşi, jud. Buzău
Dinu Olguta, Oreavu - Valea Râmnicului, jud. Buzău
Dumitru Gheorghe, Patarlagele, jud. Buzău
Galmeanu Victoria, Cislău, jud. Buzău
Ganea Eugen, Sahateni, jud. Buzău
Giolov Gina, Poşta Câlnău, jud. Buzău
Gitlan Gabriela, Lunca Frumoasa, jud. Buzău
Giuşcă Victor, Buzău, jud. Buzău
Grigore Elena, Galbinasi, jud. Buzău
Ionescu Anica, Buzău, jud. Buzău
Irimia Mariana, Focsenei, jud. Buzău
Lungu Maria, Nehoiu, jud. Buzău
Mandricel Ilie, Bozioru, jud. Buzău
Mânzală Valeriu, Niculeşti - Vintilă Vodă, jud. Buzău
Mircea Mihaela, Dambroca, jud. Buzău
Moldoveanu Elena, Galbinasi, jud. Buzău
Oprea Lidia Elena, Cernatesti, jud. Buzău
Palcau Aurelian, Costesti, jud. Buzău
Popa Adrian, Zoita, jud. Buzău
Radulescu Lucilia, Ruşeţu, jud. Buzău
Raghina Marcel, Valea Râmnicului, jud. Buzău
Raican Georgeta, Buzău, jud. Buzău
Rotarescu Viorica, Vadu Paşii, jud. Buzău
Sandu Cecilia, Buzău, jud. Buzău
Serbanoiu Viorel, Bisoca, jud. Buzău
Spataru Cornelia, Braiesti, jud. Buzău
Staicu Veronica, Buzău, jud. Buzău
Stanciu Liliana, Dambroca, jud. Buzău
Stefan Valentina, Matesti, jud. Buzău
Stoica Nela, Costeşti, jud. Buzău
Toia Marius, Buzău, jud. Buzău
Tufan Georgeta, Berca, jud. Buzău
Visinoiu Rodica, Buzău, jud. Buzău
Crisan Maria, Reşiţa, jud. Caraş-Severin
Ganea Ionela, Caransebeş, jud. Caraş-Severin
Konig Aurica, Reşiţa, jud. Caraş-Severin
Lupulescu Liliana, Caraş-Severin, jud. Caraş-Severin
Moldovan Floarea, Reşiţa, jud. Caraş-Severin
Rof Claudia, Reşiţa, jud. Caraş-Severin
Rugina Carmen, Caraş-Severin, jud. Caraş-Severin
Schinteie Valerica, Reşiţa, jud. Caraş-Severin
Voin Simona, Reşiţa, jud. Caraş-Severin
Barbulescu Constanta, Fundulea, jud. Călăraşi
Dragomir Gabriela, Călăraşi, jud. Călăraşi
Ionita Eugenia, Călăraşi, jud. Călăraşi
Militaru Estera, Comuna Nouă, jud. Călăraşi
Sebe Maria, Chiselec, jud. Călăraşi
Stancu Ileana-Sorina, Călăraşi, jud. Călăraşi
Usurelu Cristina, Oltenita, jud. Călăraşi
Astalas Liliana, Dej, jud. Cluj
Cean Adriana, Cluj, jud. Cluj
Columban Monica, Cluj, jud. Cluj
Cozea Marinela Corina, Huedin, jud. Cluj
Dolean Ioan, Cluj, jud. Cluj
Istici Maria Marinela, Gherla, jud. Cluj
Maniu Eleonora, Cluj, jud. Cluj
Zlatior Titiana, Cluj, jud. Cluj
Anghel Mariana, Ciobanu, jud. Constanţa
Bîrsu Monica, Constanţa, jud. Constanţa
Călin Daciana, Constanţa, jud. Constanţa
Gheorghe Maria, Negru Vodă, jud. Constanţa
Giugica Tudora, Constanţa, jud. Constanţa
Juganaru Dan, Constanţa, jud. Constanţa
Macri Cecilia, Constanţa, jud. Constanţa
Năstase Florentina, Constanţa, jud. Constanţa
Nistorescu Mariana, Constanţa, jud. Constanţa
Nitoaea Aurelia, M. Kogălniceanu, jud. Constanţa
Olescu Aurelia, Zorile, jud. Constanţa
Rupesac Ecaterina, Constanţa, jud. Constanţa
Salavat Nelisian, M. Kogălniceanu, jud. Constanţa
Vladescu Maria, Limanu, jud. Constanţa
Balogh Laszlo, Sfântu Gheorghe, jud. Covasna
Bohotineanu Nely, Sfântu Gheorghe, jud. Covasna
Boricean Elena, Covasna, jud. Covasna
Ferentzi Vasile, Bretcu, jud. Covasna
Ghinea Ligia-Dalila, Sfântu Gheorghe, jud. Covasna
Matei Daniela-Florina, Întorsura Buzăului, jud. Covasna
Nemes Emil, Covasna, jud. Covasna
Pisau Diana, Intorsura Buzaului, jud. Covasna
Butuliga Maria, Targoviste, jud. Dâmboviţa
Grigore Elena, Matei Basarab, jud. Dâmboviţa
Mares Gabriela, Targoviste, jud. Dâmboviţa
Mihai Claudia, Pucioasa, jud. Dâmboviţa
Oprea Elena, Târgovişte, jud. Dâmboviţa
Oprea Norica, Târgovişte, jud. Dâmboviţa
Pavelescu Marilena, Târgovişte, jud. Dâmboviţa
Popescu Stela, Târgovişte, jud. Dâmboviţa
Trasnitu Livia, Târgovişte, jud. Dâmboviţa
Barbulescu Lola, Craiova, jud. Dolj
Camarasu Maria, Craiova, jud. Dolj
Cerchez Sava, Ccd, jud. Dolj
Dima Emilia, Craiova, jud. Dolj
Matei Mariana, Craiova, jud. Dolj
Obogeanu Doina, Craiova, jud. Dolj
Pasare Cornelia, Craiova, jud. Dolj
Popa Florentina, Craiova, jud. Dolj
Antonescu Ileana, Galaţi, jud. Galaţi
Bobocea Georgeta, Galaţi, jud. Galaţi
Calugarita Angelica, Tecuci, jud. Galaţi
Goldu Corneliu, Galaţi, jud. Galaţi
Niţă-Năstac Olimpia, Galaţi, jud. Galaţi
Ostache Mariana, Galaţi, jud. Galaţi
Stefanica Teodor, Galaţi, jud. Galaţi
Burlacu Decebal, Giurgiu, jud. Giurgiu
Ginga Sanda, Giurgiu, jud. Giurgiu
Mantescu Silvia, Giurgiu, jud. Giurgiu
Marin Tudor, Giurgiu, jud. Giurgiu
Murariu Nicoleta, Giurgiu, jud. Giurgiu

Scanned with OKEN Scanner

Pop Mihail, Giurgiu, jud. Giurgiu
Staicu Corina, Giurgiu, jud. Giurgiu
Andrei Ion, Caprenii de Sus, jud. Gorj
Balaci Dutulica, Tg. Jiu, jud. Gorj
Barbu Vochita, Sarbesti, jud. Gorj
Basaraba Elena, Novaci, jud. Gorj
Buta Ioana, Iasi, jud. Gorj
Carlugea Zenovie, Tg. Jiu, jud. Gorj
Carstoc Eleonora, Dumbraveni, jud. Gorj
Catalina Elisabeta, Polovragi, jud. Gorj
Ciobanu Dorel, Croici, Matasari, jud. Gorj
Cioflan Nicolae, Motru-Sec, jud. Gorj
Danciu Elena, Baia de Fier, jud. Gorj
Diaconu Emil, Busuchin, jud. Gorj
Dobroiu Miron, Ticleni, jud. Gorj
Draghici Marioara, Musetesti, jud. Gorj
Dudau Gheorghe, Tg. Jiu, jud. Gorj
Duguleana Mioara, Cernadia, jud. Gorj
Florescu C-tin, Danciulesti, jud. Gorj
Garniceanu Cornelia, Ticleni 1, jud. Gorj
Glaje Veronica, Polovragi, jud. Gorj
Goanta Ghe., Turburea, jud. Gorj
Ilie Paraschiv, Glogova, jud. Gorj
Lupu Maria, Carbunesti, jud. Gorj
Marguescu Nicolae, Lelesti, jud. Gorj
Negoescu Reghina, Tg. Jiu, jud. Gorj
Nicola Nicolae, Maiag, jud. Gorj
Norocea Viorel, Copaceoasa, jud. Gorj
Popescu Cornelia, Tg. Jiu, jud. Gorj
Popescu Maria, Caprenii, jud. Gorj
Popescu Viorel, Apa Neagra, jud. Gorj
Saftoiu Mihaela, jud. Gorj
Sardaru Emilia, Polovragi, jud. Gorj
Stamatie Maria, Fantanele, jud. Gorj
Stancu Stefan, Brosteni, jud. Gorj
Stânga Lelia Viorica, Tg. Jiu, jud. Gorj
Tirui Mihail, Negreni, jud. Gorj
Tunaru Elena, Cocoreni, jud. Gorj
Zestran Ecaterina, Andreesti, jud. Gorj
Andras Ignacz, Plaiesii de Jos, jud. Harghita
Balázs-Bécsi Emilia, jud. Harghita
Barabas Susana, Miercurea Ciuc, jud. Harghita
Bíró Eva, jud. Harghita
Bíró Ildikó, Tusnad, jud. Harghita
Burus Mária-Ella, jud. Harghita
Busuioc Stelian, Miercurea Ciuc, jud. Harghita
Cotfas Letitia, jud. Harghita
Csavar László, Ciumani, jud. Harghita
Durac Ramona, jud. Harghita
Fodor Csaba, Ruganesti, jud. Harghita
Gehl Iuliana, Toplița, jud. Harghita
Hada Eleonora-Rodica, Balan, jud. Harghita
Kurkó Istvan, Sândominic, jud. Harghita
László Edit, jud. Harghita
Laurentiu Mirela, Corbu, jud. Harghita
Mândru Elena, Inspectoratul Școlar al jud. Harghita
Máthé Zoltán, Lunca de Sus, jud. Harghita
Muresan Letitia, Toplita, jud. Harghita
Péter Erzsébet, jud. Harghita
Rigó Ildikó, jud. Harghita
Sándor Erzsébet, jud. Harghita
Szabó Judit, jud. Harghita
Szakál Andrei, jud. Harghita
Szasz Eva, Inspectoratul Școlar al jud. Harghita
Szekely Anna-Katalin, jud. Harghita
Szöcs Lajos, jud. Harghita
Topoliceanu Floarea, Tulghes, jud. Harghita
Tordai Árpad, jud. Harghita

Cercea Alin, Hunedoara, jud. Hunedoara
Daradici Ladislav, Deva, jud. Hunedoara
Hrisov Ioan, Hunedoara, jud. Hunedoara
Iovitoniu Mariana, Hunedoara, jud. Hunedoara
Irimie Nicolae, Hunedoara, jud. Hunedoara
Jude Viorel, Geoagiu, jud. Hunedoara
Resiga Gheorghe, Salistioara, jud. Hunedoara
Szanto Delia, Deva, jud. Hunedoara
Tanko Maria, Balan, jud. Hunedoara
Ciocoiu Georgeta, Fetesti, jud. Ialomița
Ionita Marioara, Slobozia, jud. Ialomița
Marinica Zoia, Urziceni, jud. Ialomița
Pîrvu Viorica, Slobozia, jud. Ialomița
Popa Lucia, Fetesti, jud. Ialomița
Toma Nicoleta, Tandarei, jud. Ialomița
Trifan Mariana, Urziceni, jud. Ialomița
Apostol Adriana, Pascani, jud. Iași
Avasâlcei Neculai, Iași, jud. Iași
Axinte Elena, Iași, jud. Iași
Coca Mihaela, Iași, jud. Iași
Cristea Constanta, Iași, jud. Iași
Gavril Eugenia, Iași, jud. Iași
Ilie Constantin Corneliu, Iași, jud. Iași
Spiru Angelica, Iași, jud. Iași
Botea Ianca, Fundeni, jud. Ilfov
Cuciinic Constanta, ISJ Ilfov
Dinca Gabriela, Cornetu, jud. Ilfov
Dumitru Rada, ISJ Ilfov
Ionescu Ion, Cornetu, jud. Ilfov
Mandache Cristiana, Tunari, jud. Ilfov
Ungureanu Ioana, jud. Ilfov
Achim Maria, Recea, jud. Maramureș
Ardelean Maria, Dragomiresti, jud. Maramureș
Ardelean Ramona, Baia Mare, jud. Maramureș
Bizo Ioana, Grosii Tiblesului, jud. Maramureș
Bogovit Petru, Baia Mare, jud. Maramureș
Bretan Violin, Baia Mare, jud. Maramureș
Brinduse Rozalia, Ariniș, jud. Maramureș
Chereji Felicia, Viile-Apei-Jeini, jud. Maramureș
Chira Vasile, Mara, jud. Maramureș
Chis T. Maria, Salistea de Jos, jud. Maramureș
Coroiu Viorica, Grosii Țiblesului, jud. Maramureș
Dragos Ana, Lucacesti, jud. Maramureș
Dragos Maria, Baia Mare, jud. Maramureș
Dumitrascu Ela, Dumbravita, jud. Maramureș
Fat Andrei, Baia Mare, jud. Maramureș
Faur Elena, Dealu Mare, jud. Maramureș
Ienutas Monica, Avram Iancu, jud. Maramureș
Maran Ioan, M. Vulcanescu-Barsana, jud. Maramureș
Maxim Viorica, Remetea-Chioarului, jud. Maramureș
Ont Maria, Farcasa, jud. Maramureș
Ostas Nastaca, Ruscova, jud. Maramureș
Parvan Rozalia, Buteanu, jud. Maramureș
Petrovai Ion, Crasna Viseului, jud. Maramureș
Pisuc Ileana, Sighetu Marmatiei, jud. Maramureș
Pop Alina, Ulmeni, jud. Maramureș
Pop Aurel, Baita de Subcodru, jud. Maramureș
Puscas Aurora, Ulmeni, jud. Maramureș
Put Zelica, Plopis, jud. Maramureș
Ropan Lungu Maria, Grosii Țiblesului, jud. Maramureș
Sabou Otilia, Ariniș, jud. Maramureș
Sandor Ileana, Ocna Sugatag, jud. Maramureș
Sovre Camelia, Vad, jud. Maramureș
Timocea Lucretia, Baia Mare, jud. Maramureș
Tomoiaga Anuta, Moisei, jud. Maramureș
Trif Georgeta, Cavnic, jud. Maramureș
Vancea Sofia, Rozavlea, jud. Maramureș
Visovan Ioan, Rozavlea, jud. Maramureș
Vulpe Maria, Poienile de Submunte, jud. Maramureș

Scanned with OKEN Scanner

Constantinescu Augustina, Drobeta-Turnu Severin, jud. Mehedinţi
Cornea Mariana, Drobeta-Turnu Severin, jud. Mehedinţi
Enache Georgeta Genoveva, Drobeta-Turnu Severin, jud. Mehedinţi
Ivan Doina, Drobeta-Turnu Severin, jud. Mehedinţi
Mihail Maria, Drobeta-Turnu Severin, jud. Mehedinţi
Otescu Lavinia, Drobeta-Turnu Severin, jud. Mehedinţi
Popescu Mihaela, Drobeta-Turnu Severin, jud. Mehedinţi
Chirvase Marioara, Târgu Mureş, jud. Mureş
Iacob Letitia, Târgu Mureş, jud. Mureş
Mihoc Mihaela, Târgu Mureş, jud. Mureş
Nasaudean Nina, jud. Mureş
Orosan Dumitru, Târgu Mureş, jud. Mureş
Rezi Maria, Târgu Mureş, jud. Mureş
Alexandru Paul, Roman, jud. Neamţ
Axinia Elena, Roman, jud. Neamţ
Brazei Gheorghe, Piatra Neamţ, jud. Neamţ
Raduc Lica, Piatra Neamţ, jud. Neamţ
Rotaru Maria, Piatra Neamţ, jud. Neamţ
Sumanaru Carmen, Roman, jud. Neamţ
Teodorescu Rodica, Piatra Neamţ, jud. Neamţ
Andrei Ion, Margineni, jud. Olt
Baidac Ion, Studina, jud. Olt
Berneanu Adriana, Slaveni, jud. Olt
Bumbacea Anca, Stoienesti, jud. Olt
Bumbacea Marinela, Jieni, jud. Olt
Carstea Nicoleta, Gostavatu, jud. Olt
Chitan Gheorghe, Dejesti, jud. Olt
Cioboata Giuliana, Gircov, jud. Olt
Cocosila Elisabeta, Slatina, jud. Olt
Colac Mihaela Corina, Studina, jud. Olt
Croitoru, Draganesti, jud. Olt
Curelaru Adrian, Visina Noua, jud. Olt
Diaconu Florin, Doanca, jud. Olt
Dogaru Paul, Ganeasa, jud. Olt
Dorobantu Iuliana, Slatina, jud. Olt
Filisanu C-tin, Slatina, jud. Olt
Gheorghita Margareta, Slatina, jud. Olt
Lifu Gabriela, Slatina, jud. Olt
Matei Sorina, Osica de Sus, jud. Olt
Mihala Florina, Studina, jud. Olt
Militaru Aristotel, Stoicanesti, jud. Olt
Moanta Daniela, Radea, jud. Olt
Mogos Daniela, Maruntei, jud. Olt
Musat Vali, Cezieni, jud. Olt
Nica Daiana, Celeiu Corabia, jud. Olt
Nicolae Gabriela, Slatina, jud. Olt
Niţă Sofica Gina, Slatina, jud. Olt
Pascariu Geanina, Cezieni, jud. Olt
Sarbu Dumitru, Rotunda, jud. Olt
Sfetcu Vasilica, Coman, jud. Olt
Stanescu Camelia, Visina, jud. Olt
Stefan Ionela, Deveselu, jud. Olt
Stoica Floarea, Priseaca, jud. Olt
Tesileanu Gabriela, Slatina, jud. Olt
Vaduva Cristina, Slatina, jud. Olt
Albu Roxana, Ploiesti, jud. Prahova
Costea Tudor, Ploiesti, jud. Prahova
Iacob Mara, Ploiesti, jud. Prahova
Lunca Gheorghe, Ploieşti, jud. Prahova
Barbur Carmen, Satu Mare, jud. Satu Mare
Dan Crina, Satu Mare, jud. Satu Mare
Danciu Angelica, Satu Mare, jud. Satu Mare
Orha Ioan Paul, Satu Mare, jud. Satu Mare
Ruba Loredana, Satu Mare, jud. Satu Mare
Tripon Alexandra, Satu Mare, jud. Satu Mare
Volcovinschi Tamara, Satu Mare, jud. Satu Mare
Aionese Mariana, Simleu Silvaniei, jud. Sălaj
Basti Maria, Simleu Silvaniei, jud. Sălaj
Chira Maria, Zalău, jud. Sălaj
Crasmaru Ioan, Zalău, jud. Sălaj
Crisan Mihai, Zalău, jud. Sălaj
Fati Lucia, Zalău, jud. Sălaj
Morar Camelia, Zalău, jud. Sălaj
Sas Gheorghe, Zalău, jud. Sălaj
Turcas Florica, Simleu, jud. Sălaj
Blagutiu Cornelia, Sibiu, jud. Sibiu
Burnete Veronica, Mediaş, jud. Sibiu
Campeanu Nicoleta, Laslea, jud. Sibiu
Cârţău Ioan, Sibiu, jud. Sibiu
Catauta Adina, Vurpar, jud. Sibiu
Ciocan Maria, Saliste, jud. Sibiu
Cioflec Roxana, Chirpar, jud. Sibiu
Diacu Simona, Mosna, jud. Sibiu
Farcasiu Valentin, Sibiu, jud. Sibiu
Filip Mihaela, Sibiu, jud. Sibiu
Georgescu Dorina, Tarnava, jud. Sibiu
Hanciu Elena, Saliste, jud. Sibiu
Hodos Claudia, Sibiu, jud. Sibiu
Horhoi Olivia, Blajel, jud. Sibiu
Isaila Elena, jud. Sibiu
Istrate Elena, Medias, jud. Sibiu
Jinariu Ileana, Gura Raului, jud. Sibiu
Lungu Rodica, Sibiu, jud. Sibiu
Mai Rodica, Slimnic, jud. Sibiu
Munteanu Monica Adriana, Sibiu, jud. Sibiu
Neamtu Cristina, Agarbiciu, jud. Sibiu
Prostean Carmen, Medias, jud. Sibiu
Blanaru Constantin, Sibiu, jud. Suceava
Gherasim Gabriela, Suceava, jud. Suceava
Iftime Mihaela, Fălticeni, jud. Suceava
Mariuca Natalia, Suceava, jud. Suceava
Pintilie Mariana, Gura Humorului, jud. Suceava
Puiu Ioan Dumitru, Suceava, jud. Suceava
Visinovschi Maria, Suceava, jud. Suceava
Boboc Mirela, Alexandria, jud. Teleorman
Constantin Vioreta, Turnu Măgurele, jud. Teleorman
Draghici Iulia, Alexandria, jud. Teleorman
Gaman Doina, Turnu Magurele, jud. Teleorman
Milea Nicoleta, Alexandria, jud. Teleorman
Pencea Ioana, Videle, jud. Teleorman
Tabacitu Stefana, Peretu, jud. Teleorman
Zalana Mihaela Luminiţa, Alexandria, jud. Teleorman
Birgean Aurora, Timişoara, jud. Timiş
Culciar Maria, Timişoara, jud. Timiş
Ilchi Mioara, Timişoara, jud. Timiş
Pantea Cornelia, Timişoara, jud. Timiş
Pop Lucia Lavinia, Timişoara, jud. Timiş
Sirca Belintan Rodica, Timişoara, jud. Timiş
Tenie Otilia, Timişoara, jud. Timiş
Vargatu Maria, Timişoara, jud. Timiş
Darie Elena, Tulcea, jud. Tulcea
Lascu Iulia, ISJ TULCEA, jud. Tulcea
Pavel Viorica, Tulcea, jud. Tulcea
Toaipa Mioara, Tulcea, jud. Tulcea
Alexanrescu Cristian, Ramnicu Valcea, jud. Vâlcea
Busuioc Elena L., Râmnicu Vâlcea, jud. Vâlcea
Dumitrescu Paul, Râmnicu Vâlcea, jud. Vâlcea
Floroiu Ana Maria, Râmnicu Vâlcea, jud. Vâlcea
Onogea Elena, Ramnicu Valcea, jud. Vâlcea
Puican Camelia, Ramnicu Valcea, jud. Vâlcea

Scanned with OKEN Scanner

Tanasescu Nicolae, Râmnicu Vâlcea, jud. Vâlcea
Avram-Rusu Anița, Vaslui, jud. Vaslui
Coman Gheorghe, Vaslui, jud. Vaslui
Cotae Gabriela, Vaslui, jud. Vaslui
Mintuță Rodica, Bârlad, jud. Vaslui
Mogâldea Gheorghe, Vaslui, jud. Vaslui
Praxiu Teodor, Vaslui, jud. Vaslui
Protop Cerasela, Huși, jud. Vaslui
Rabinovici Mihaela, Vaslui, jud. Vaslui
Simionică Elena, Vaslui, jud. Vaslui
Corbeanu Carmina, Focșani, jud. Vrancea
Dobos Catalina, Focșani, jud. Vrancea
Dulgheru Maria, Focșani, jud. Vrancea
Nițu Liliana-Simona, Focșani, jud. Vrancea
Olocriu Gabriela, Focșani, jud. Vrancea
Rusu Mariana, Focșani, jud. Vrancea
Tabacaru Gabriela, Focșani, jud. Vrancea
Țandără Elena, Focșani, jud. Vrancea

Colectivul de autori mulțumește tuturor participanților la stagiile de formare organizate de CNC la nivel național, care, prin sugestiile și activitățile desfășurate, au contribuit la cristalizarea ideilor din acest ghid. Cu această ocazie, ne cerem scuze pentru eventuale greșeli de transcriere a numelor sau eventuale omisiuni apărute în lista participanților. Vă rugăm să ne semnalați posibile neconcordanțe pentru a le remedia la următoarele ediții.

Scanned with OKEN Scanner

Consiliul Naţional pentru Curriculum vă propune ghiduri metodologice pentru următoarele domenii:

- Limba şi literatura română. Clasele I – a VIII-a
- Limba latină. Clasele a VIII-a – a XII-a
- Limba franceză. Clasele a III-a – a VIII-a
- Limba engleză. Clasele a III-a – a VIII-a
- Limba germană. Clasele a III-a – a VIII-a
- Limba rusă. Clasele a III-a – a VIII-a
- Matematică. Clasele I – a VIII-a
- Fizică. Clasele a VI-a – a VIII-a
- Chimie. Clasele a VII-a – a VIII-a
- Biologie. Clasele a V-a – a VIII-a
- Ştiinţe. Clasele a III-a – a IV-a
- Ştiinţe. Clasele a V-a – a VI-a
- Istorie. Clasele a IV-a – a VIII-a
- Educaţie civică. Cultură civică
- Geografie. Clasele a IV-a – a VIII-a
- Educaţie fizică. Clasele I – a IV-a
- Educaţie fizică. Clasele a V-a – a VIII-a
- Educaţie muzicală. Educaţie plastică. Clasele I – a XII-a
- Abilităţi practice. Educaţie tehnologică. Clasele I – a VIII-a
- Utilizarea tehnologiei informaţiei şi a comunicaţiilor în procesul didactic. Clasele I – a IV-a
- Utilizarea tehnologiei informaţiei şi a comunicaţiilor în procesul didactic. Clasele a V-a – a XII-a
- Aria curriculară *Limbă şi comunicare*. Clasele a IX-a – a XII-a
- Aria curriculară *Matematică şi Ştiinţe ale naturii*. Clasele a IX-a – a XII-a
- Aria curriculară *Om şi societate*. Clasele a IX-a – a XII-a
- Aria curriculară *Educaţie fizică şi sport*. Clasele a IX-a – a XII-a
- Aria curriculară *Tehnologii*. Liceu teoretic. *Informatică. Tehnologia informaţiei. Educaţie tehnologică*. Clasele a IX-a – a XII-a
- Aria curriculară *Tehnologii*. Liceu tehnologic – profil *Servicii*
- Aria curriculară *Tehnologii*. Liceu tehnologic – profil *Tehnic*
- Aria curriculară *Tehnologii*. Liceu tehnologic – profil *Resurse naturale şi protecţia mediului*
- Învăţarea matematicii şi a ştiinţelor naturii – studiu comparativ (I)
- Învăţarea matematicii şi a ştiinţelor naturii – studiu comparativ (II)
- Consiliere şi orientare
- Repere privind activitatea educativă

CURRICULUM NAȚIONAL

C.N.C.
2002

ISBN 973-8294-48-7

Scanned with OKEN Scanner